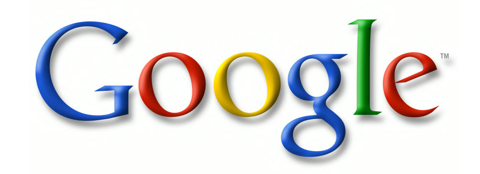


This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.

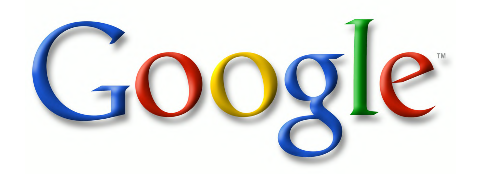
+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.

+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.

+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at http://books.google.com/



Über dieses Buch

Dies ist ein digitales Exemplar eines Buches, das seit Generationen in den Regalen der Bibliotheken aufbewahrt wurde, bevor es von Google im Rahmen eines Projekts, mit dem die Bücher dieser Welt online verfügbar gemacht werden sollen, sorgfältig gescannt wurde.

Das Buch hat das Urheberrecht überdauert und kann nun öffentlich zugänglich gemacht werden. Ein öffentlich zugängliches Buch ist ein Buch, das niemals Urheberrechten unterlag oder bei dem die Schutzfrist des Urheberrechts abgelaufen ist. Ob ein Buch öffentlich zugänglich ist, kann von Land zu Land unterschiedlich sein. Öffentlich zugängliche Bücher sind unser Tor zur Vergangenheit und stellen ein geschichtliches, kulturelles und wissenschaftliches Vermögen dar, das häufig nur schwierig zu entdecken ist.

Gebrauchsspuren, Anmerkungen und andere Randbemerkungen, die im Originalband enthalten sind, finden sich auch in dieser Datei – eine Erinnerung an die lange Reise, die das Buch vom Verleger zu einer Bibliothek und weiter zu Ihnen hinter sich gebracht hat.

Nutzungsrichtlinien

Google ist stolz, mit Bibliotheken in partnerschaftlicher Zusammenarbeit öffentlich zugängliches Material zu digitalisieren und einer breiten Masse zugänglich zu machen. Öffentlich zugängliche Bücher gehören der Öffentlichkeit, und wir sind nur ihre Hüter. Nichtsdestotrotz ist diese Arbeit kostspielig. Um diese Ressource weiterhin zur Verfügung stellen zu können, haben wir Schritte unternommen, um den Missbrauch durch kommerzielle Parteien zu verhindern. Dazu gehören technische Einschränkungen für automatisierte Abfragen.

Wir bitten Sie um Einhaltung folgender Richtlinien:

+ *Nutzung der Dateien zu nichtkommerziellen Zwecken* Wir haben Google Buchsuche für Endanwender konzipiert und möchten, dass Sie diese Dateien nur für persönliche, nichtkommerzielle Zwecke verwenden.
+ *Keine automatisierten Abfragen* Senden Sie keine automatisierten Abfragen irgendwelcher Art an das Google-System. Wenn Sie Recherchen über maschinelle Übersetzung, optische Zeichenerkennung oder andere Bereiche durchführen, in denen der Zugang zu Text in großen Mengen nützlich ist, wenden Sie sich bitte an uns. Wir fördern die Nutzung des öffentlich zugänglichen Materials für diese Zwecke und können Ihnen unter Umständen helfen.
+ *Beibehaltung von Google-Markenelementen* Das "Wasserzeichen" von Google, das Sie in jeder Datei finden, ist wichtig zur Information über dieses Projekt und hilft den Anwendern weiteres Material über Google Buchsuche zu finden. Bitte entfernen Sie das Wasserzeichen nicht.
+ *Bewegen Sie sich innerhalb der Legalität* Unabhängig von Ihrem Verwendungszweck müssen Sie sich Ihrer Verantwortung bewusst sein, sicherzustellen, dass Ihre Nutzung legal ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass ein Buch, das nach unserem Dafürhalten für Nutzer in den USA öffentlich zugänglich ist, auch für Nutzer in anderen Ländern öffentlich zugänglich ist. Ob ein Buch noch dem Urheberrecht unterliegt, ist von Land zu Land verschieden. Wir können keine Beratung leisten, ob eine bestimmte Nutzung eines bestimmten Buches gesetzlich zulässig ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass das Erscheinen eines Buchs in Google Buchsuche bedeutet, dass es in jeder Form und überall auf der Welt verwendet werden kann. Eine Urheberrechtsverletzung kann schwerwiegende Folgen haben.

Über Google Buchsuche

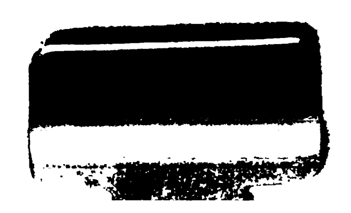
Das Ziel von Google besteht darin, die weltweiten Informationen zu organisieren und allgemein nutzbar und zugänglich zu machen. Google Buchsuche hilft Lesern dabei, die Bücher dieser Welt zu entdecken, und unterstützt Autoren und Verleger dabei, neue Zielgruppen zu erreichen. Den gesamten Buchtext können Sie im Internet unter `http://books.google.com` durchsuchen.

LA
721
.7
S4



YB 04424

REESE LIBRARY
OF THE
UNIVERSITY OF CALIFORNIA.
Class



Jürgen Bona Meyer
BONN.

Die

Deutsche Volksschule.

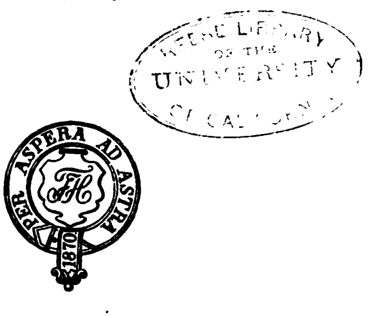
Eine Denkschrift.

Im Auftrage und nach den Berathungen des Vorstandes des Landesvereins der preußischen Volksschullehrer.

Herausgegeben

von

L. W. Seyffarth,
Rektor der Stadtschule zu Luckenwalde.



Berlin, 1873.

Verlag von F. Henschel.

LA721
.7
.S4

Uebersetzung in fremde Sprachen bleibt vorbehalten.



Vorwort.

Die Conferenzen, welche im Juni 1872 im Königlich Preußischen Kultusministerium abgehalten wurden, namentlich aber die vom Herrn Geheimen Rath Stiehl ausgearbeiteten Vorlagen zu denselben, ließen es dem Vorstande des Landesvereins der preußischen Volksschullehrer angemessen erscheinen, eine Denkschrift der Oeffentlichkeit zu übergeben, welche die Prinzipien der vernunftgemäßen Pädagogik, wie sie sich seit Pestalozzi Geltung verschafft haben, klar legen und daraus, sowie aus dem gegenwärtigen Kulturleben und seinen Forderungen die Consequenzen für die innere und äußere Organisation der deutschen Volksschule im ganzen Umfange ihrer Aufgabe, Gestaltung, Leitung und Ausstattung ziehen sollte.

Der Vorsitzende des Landesvereins arbeitete eine Vorlage aus, welche bei den übrigen Vorstandsmitgliedern zirkulirte und von diesen mit Bemerkungen versehen wurde.

Unterdessen erschienen die „allgemeinen Bestimmungen vom 15. Oktober 1872" und da dieselben in ihren Grundanschauungen dem entsprachen, was die Lehrerschaft bisher erstrebt hatte, so konnte es fraglich erscheinen, ob die „Denkschrift" noch veröffentlicht werden sollte. Der Vorstand sprach sich in seinen Sitzungen, welche am 13. und 14. Dezember in Berlin abgehalten wurden, dafür aus, und so übergeben wir denn die Denkschrift hiermit der Oeffentlichkeit.

Wenn sonst eine Denkschrift Wünsche und Vorschläge enthält, deren Realisirung sie erstrebt, so ist das mit dieser

Denkschrift so weit nicht der Fall, als die ministeriellen Bestimmungen vom 15. Oktober die innere und theilweise auch die äußere Organisation der Volksschule schon nach den Prinzipien der neuern Pädagogik geregelt und eine Entwickelung angebahnt haben, die den Forderungen derselben auch weiter gerecht werden wird. Daneben enthält die Denkschrift aber doch viele Punkte, welche der Regelung durch ein Schulgesetz noch bedürfen und über welche in Berathung zu treten gerade jetzt an der Zeit sein dürfte.

Wir legen deshalb diese Denkschrift unsern Kollegen mit der Bitte vor, die einzelnen Punkte in Erwägung und in ihren Vereinen in Berathung ziehen zu wollen. Im Allgemeinen bringt die Denkschrift nur die Ergebnisse der bisherigen pädagogischen Entwickelung und stellt Wünsche auf, welche sich allgemein in Lehrerkreisen ausgesprochen haben, so daß wir kaum glauben, daß wesentlich abweichende Vorschläge aus der Lehrerschaft hervorgehen werden. Sollte dies aber der Fall sein, so werden wir diese Vorschläge und ihre Begründung nicht nur durch unser Hauptorgan, das „Preußische Schulblatt", veröffentlichen, sondern dieselben auch als „Nachtrag" zu dieser Denkschrift erscheinen lassen. Jedenfalls stellt die Denkschrift endlich einmal die Wünsche der Lehrerschaft Preußens in umfassenden Hauptpunkten zusammen.

Damit wird zugleich noch ein anderer Zweck verfolgt, nämlich im Volke selbst Interesse und Liebe zur Volksschule zu erwecken, indem ihre große Bedeutung für das individuelle, persönliche, wie für das gemeinschaftliche, nationale Leben von ewig wahren Prinzipien aus ins rechte Licht gesetzt wird. Es wird mit Recht von Lehrern vielfach geklagt, daß im Volke so wenig Verständniß und Zuneigung für sein edelstes nationales Kleinod, die deutsche Volksschule sich findet. Und doch kann die Volksschule ohne das Verständniß und die Liebe des Volkes nicht gedeihen. Staatliche Anordnungen, so trefflich sie immerhin sein mögen, reichen dazu nicht aus. Nur wenn das

Volk selbst Freude und Interesse hat an der Schule, wenn es für dieselbe sorgt und ihr aufhilft, dann allein kann die Volksschule kräftige Blüthen treiben und nachhaltige Früchte zeitigen; ohne diese Liebe führt sie nur ein kümmerliches Dasein. Darum möchte diese Denkschrift auch die weitern Kreise des Volkes für die Schule gewinnen, ihnen das Verständniß dafür öffnen und um ihre Liebe werben.

Es liegt deshalb im Interesse der Lehrerschaft, diese Denkschrift auch in nichtpädagogischen Kreisen zu verbreiten. Zugleich wird damit auch der weitere Zweck erreicht, den Anordnungen der jetzigen Unterrichtsverwaltung, namentlich den Bestimmungen vom 15. Oktober 1872 im Volke selbst Boden zu bereiten, damit es an der Ausführung und dem Weiterbaue derselben helfen könne zum Segen unsres Vaterlandes, wie aller deutschen Länder, ja der ganzen Kulturwelt.

L. W. S.




REESE LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

I. Aufgabe und Begriff der Volksschule.

Es ist noch vielfach die Meinung verbreitet, die Aufgabe der Volksschule bestehe blos darin, die Kinder mit den nöthigen Kenntnissen und Fertigkeiten auszurüsten, damit sie ein besseres Fortkommen im Leben finden; selbst die höheren Schuldisciplinen, wie Religion, oder diejenigen, welche an sich rein idealer Natur sind, als Singen, theilweise auch Zeichnen, werden in dieser Richtung aufgefaßt, als dienlich für äußere Zwecke: für das kirchliche oder für das gewerbliche Leben.

Dieses reine Utilitätsprinzip, welches eine Bildung ad hoc, zu irgend einem äußeren Zwecke verfolgte, war in der That in der Volksschule bis zum Ende des vorigen Jahrhunderts bestimmend. Wohl hatte Comenius († 1671) in seinem großen Erziehungswerke (magna didactica) schon höhere Ziele der Bildung ahnen lassen, allein die Wirren und Zerstörungen des dreißigjährigen Krieges, in Folge dessen auch das nationale Leben in Deutschland verloren ging, und der alle Verhältnisse beherrschende unfruchtbare Orthodoxismus ließen die von Comenius ausgestreute pädagogische Saat nicht aufgehen und nur sporadisch pflanzte sie sich in einzelnen, wenig gekannten Schulen fort, oder fand Anerkennung in Schulerlassen kleinerer Länder, wie in der Schulordnung des Herzogs Ernst von Gotha, oder trieb einzelne Schößlinge in pädagogischen Unternehmungen, wie in den realistischen Bestrebungen A. H. Francke's und der Pietisten oder in dem die verständnißmäßige Auffassung betonenden Philanthropismus Basedow's, der durch den edeln E. v. Rochow schon eine höhere Richtung erhielt.

Erst Pestalozzi stellte das Prinzip der Pädagogik in seiner Wahrheit und Tiefe dar, und wirkte damit umgestaltend, ja schöpferisch auf die innere und äußere Organisation, auch der Volksschule, ein. Er stellte der Abrichtung zu gewissen Fertigkeiten, der gedächtnißmäßigen Aneignung gewisser Kenntnisse die allgemeine Menschenbildung, die Weckung, Ausbildung und Veredlung der in der Menschennatur liegenden Kräfte und Anlagen; der Bildung ad hoc, zu einem bestimmten äußeren Zwecke, die Bildung zu der von Gott selbst gegebenen, dem Menschen gesetzten Bestimmung entgegen.

Indem er so den Schöpfergedanken Gottes selbst nachging und die erziehende Thätigkeit der Menschen den ewigen Gesetzen Gottes unterordnete, befreite er die Erziehung von den Fesseln des Materialismus und Mechanismus und gab ihr ein höheres, ein ewiges Ideal, dem absolute Geltung zukommt. Darum konnte Pestalozzi auch, trotzdem seine praktischen Versuche theils unvollkommen, theils verfehlt waren, ja mehrfach scheiterten, mit der siegesgewissen Hoffnung ins Grab sinken: „Mein Werk wird bestehen". Er hat, ein gottbegeisterter Seher, der Pädagogik den schöpferischen Geist eingehaucht und damit eine unendliche Entwickelung derselben angebahnt.

Das Prinzip der allgemeinen Menschenbildung ist aber trotz seiner idealen Richtung kein abstraktes. Es will den Menschen durchaus nicht dem Leben und seinen Forderungen entfremden; es will ihn vielmehr, indem es seine Kräfte ausbildet, tüchtig machen zur Erfüllung seiner irdischen Bestimmung, damit er in ihr und durch sie die ewige erreichen kann; so verklärt es das Irdische durch das Ewige.

Damit ist auch die Aufgabe der Volksschule festgestellt; sie fällt unter die Prinzipien der Erziehung überhaupt. Demnach hat die Volksschule nicht als letzten Zweck die Bildung für einen technischen Beruf, auch nicht für eine Kirche oder den Staat, sonst müßte es berufliche, kirchliche und staatliche Schulen geben, sondern die Humanität überhaupt; der letzte Zweck der Schul-

bildung liegt nicht in etwas Aeußerlichem, sondern im Menschen selbst; die Volksschule ist eine Bildungsanstalt, eine Anstalt zur Förderung der allgemeinen Menschenbildung. Zur „Förderung", es soll damit ausgedrückt sein, daß die Schule nur ein Faktor im Bildungsapparat ist, daß sie dieselbe allein nicht bewerkstelligen kann; die Familie, die das Kind umgebenden Verhältnisse, der Umgang mit Kindern und Erwachsenen, Staat und Kirche mit ihren Einrichtungen, tragen ebenfalls zur Erreichung jenes Zweckes bei, mitunter aber treten sie auch hemmend dazwischen.

Und da die Volksschule sich dem realen Leben anschließen, ihre Schüler auch zur Ausübung ihrer bürgerlichen Pflichten befähigen, für dieses Leben vorbereiten soll, so ist ihr Begriff damit festgestellt: die Volksschule ist eine Anstalt, welche den Menschen durch Ausbildung seiner Anlagen und Kräfte unter Berücksichtigung der Forderungen des realen Lebens und mit den durch dasselbe gebotenen Mitteln, für die ihm von Gott gesetzte Bestimmung heranzubilden hat.

Mit dieser Zweckbestimmung ist der confessionelle Charakter der Schulen ausgeschlossen. Es kann hiernach keine katholische und keine protestantische Schulen geben, weil es keine katholische und keine protestantische Anlagen im Menschen gibt und weil das Ziel der Bildung nicht die endliche Form irgend einer sozialen Gemeinschaft, sondern das unendliche Ideal der Humanität ist. In den Zeiten, wo die kirchlichen Controversen das Hauptmotiv für die geistige Bewegung der Völker bildeten, da spiegelten sich diese Controversen auch im Schulleben ab, wie ja die Volksschule überhaupt in inniger Verbindung und Wechselwirkung mit dem Leben steht, und die Schulen erhielten einen confessionellen Charakter; aber ihr Zweck war eben auch nicht auf das allgemeine Menschliche, ja auch weniger auf das bürgerliche Leben gerichtet, sondern auf die Heranbildung zu dieser bestimmten Kirchengemeinschaft, in welcher und für welche die Schule eben errichtet wurde. Und so hat sich die Bezeichnung früherer Jahrhunderte: „katholische" oder „evangelische" Schule noch bis

auf unsere Zeit erhalten, wiewohl an diesem Begriffe in der Praxis nicht mehr streng festgehalten werden kann. Mit der Feststellung eines höheren Prinzips für die Schule mußte daher die konfessionelle Zweckbestimmnng fallen, und wenn die preußischen Regulative, welche ja mit ihrem Prinzip überhaupt ins vorige Jahrhundert zurückgingen, die Scheidung in evangelische und katholische Schulen als Norm feststellten, so haben die „Bestimmungen vom 15. October 1872“ im richtigen Verständniß ihrer Zeit diese konfessionelle Trennung der Schulen aufgehoben und damit das höhere Prinzip, das der Humanität, anerkannt, indem sie vorschreiben: „Wo an einem Orte mehrere einklassige Schulen bestehen, ist deren Vereinigung zu einer mehrklassigen Schule anzustreben;“ wenn sie ferner solche Lehrbücher empfehlen, welche keinen eigentlich confessionellen Charakter tragen und wenn sie die Sprachstücke confessionellen Inhalts in den Religionsunterricht verweisen. Dagegen heben sie den „erziehlichen Zweck“ der Schule hervor und betonen mehrfach die „formelle“ Bildung, dem auch der Religionsunterricht dienen soll, wenn verlangt wird, „daß der geschichtliche Gehalt unserer Religions-Urkunde nach seinem religiösen und sittlichen Inhalt in einer Geist und Gemüth bildenden Weise zu entwickeln und fruchtbar zu machen ist.“ Im Einklange mit diesem Prinzip wird denn auch bei der Lehrerbildung die Unterrichts- und Erziehungslehre besonders hervorgehoben und die Wissenschaften der Logik und Psychologie werden wieder in ihre Rechte eingesetzt.

Diesem Prinzip entspricht es ferner, wenn die Schulen ausdrücklich als Staatsanstalten anerkannt und damit einer einseitigen kirchlichen Gestaltung enthoben werden. Denn da der Staat durch seine Institutionen allen seinen Bürgern gerecht werden muß, so muß er einen Standpunkt über allen Parteiungen einnehmen und das kann er nur dadurch, daß er das allgemeine Menschliche zur Grundlage seines Ausbaues nimmt. Und hierin ist es, wo die Pädagogik der neuern Zeit und der moderne Staat sich berühren und finden. Es ist die

einfache Folge dieser prinzipiellen Verwandtschaft, wenn der Staat die Leitung des Schulwesens in die Hand nimmt, und sein eigenes Prinzip, welches nach der konstitutionellen Theorie in der sittlichen Selbstbestimmung sich konzentrirt, auch die Schulen zur praktischen Durchführung zu bringen bestrebt ist. Der Staat hat nicht konfessionelle, sondern nur allgemeine Bildungsstätten zu errichten; durch Einrichtung confessioneller Schulen würde er sich selbst untreu werden, würde er vernichtend sich gegen sich selbst kehren. Das schließt aber noch nicht aus, daß den einzelnen Confessionen innerhalb gewisser Grenzen besondere Rechte eingeräumt werden, nur dürfen diese Rechte nicht so weit ausgedehnt werden, daß dadurch das Staatsinteresse geschädigt wird. Leider hat eine traurige Reaktionsperiode, die sich schon von 1815 an datirt, im deutschen Reiche jene trennenden Scheidewände als Grundnormen für die Gestaltung des Gemeinschaftslebens aufgestellt und unsere Zeit hat vor Allem die Aufgabe, diesen Zwiespalt zu vernichten und die Einheit wieder herzustellen.

Hierzu kommt noch ein anderes Moment, das nationale. Der moderne Staat hat ein lebendiges, bewußtes nationales Leben zur Voraussetzung, daher ist es Sache des Staates, das nationale Prinzip zu pflegen, das nationale Leben zu wecken und zu heben. Und er thut es, indem er den Schulen das allgemein Menschliche zu Grunde legt, denn dieses gestaltet sich innerhalb der Grenzen einer Nation zum Nationalen; das Nationale ist nur eine besondere Erscheinung des allgemeinen Menschlichen. Deshalb sind die Staatsschulen nationale Bildungsanstalten, während in dem Begriff der kirchlichen, der confessionellen Schulen das Nationale zurück oder gar dem Nationalen feindlich entgegentritt, wie sich das in vielen Erscheinungen unserer Zeit zeigt.

Die Aufgabe der Schule als einer allgemein menschlichen und nationalen Bildungsanstalt wurde in Preußen seit dem Anfange dieses Jahrhunderts staatlich anerkannt. Es war dies dem Einflusse der Pestalozzi'schen Ideen zu danken, welche bald für die Schulverwaltung maßgebend wurden und in dem Süvern'schen

Gesetzentwurfe vom 27. Juni 1819 einen unzweideutigen Ausdruck fanden. Wenn dieser Gesetzentwurf auch nicht als Gesetz publizirt worden ist, so ist doch die Schule — wie der Schulrath Otto Schulz bezeugt — nach den darin niedergelegten Prinzipien bis in die vierziger Jahre geleitet worden. Es werden darin*) als öffentliche und allgemeine alle diejenigen Schulen und Erziehungsanstalten anerkannt, welche die allgemeine Bildung des Menschen an sich und nicht seine unmittelbare Vorbereitung zu besonderen einzelnen Berufsarten bezwecken ... und jedem nach bestimmten allgemeinen und besonderen Bedingungen zur Benutzung offen stehen. — Die öffentlichen allgemeinen Schulen sollen mit dem Staate und seinem Endzwecke in dem Verhältniß stehen, daß sie, als Stamm und Mittelpunkt für die Jugenderziehung des Volkes, die Grundlage der gesammten Nationalerziehung bilden. Die Erziehung der Jugend für ihre bürgerliche Bestimmung auf ihre möglichste allgemein-menschliche Ausbildung zu gründen, sie dadurch zum Eintritt in die Staatsgemeinschaft zweckmäßig vorzubereiten und ihr treue Liebe für König und Staat einzuflößen, muß ihr durchgängiges eifriges Bestreben sein."

Obwohl man dabei jeder Confession ihre besonderen Rechte ließ, war man doch weit entfernt, die Schulen überhaupt danach zu scheiden, im Gegentheil wurde auch hier die tiefere Einigung angestrebt. Es heißt da: „Der Confessions-Unterschied der christlichen Schulen begründet die wesentlichste Verschiedenheit in dem, was den Religionsunterricht und die religiöse Erbauung anbetrifft ... Da aber der herrschende Geist jeder Schule eines christlichen Staats dasjenige sein muß, was alle Confessionen vereinigt, Frömmigkeit nämlich und wahre Gottesfurcht, so kann sie auch Kinder

---

*) I. Theil. §. 1 u. 2. cf. die Gesetzgebung auf dem Gebiete des Unterrichtswesens in Preußen. Vom Jahre 1817 bis 1868. Berlin. W. Hertz. 1869. §. 15 u. flgde.

anderer christlicher Confessionen, als von welcher sie selbst ist, aufnehmen.*)

Für das gesammte Bildungsgeschäft der Schule bestimmt §. 7: „Nach diesen Grundbestimmungen soll die Schule als allgemeine Bildungsanstalt den ganzen Menschen umfassen, sowohl von Seiten des die Bildung des Wissens und Könnens bezweckenden Unterrichts, als auch der die praktische Bildung zur sittlichen Thätigkeit in sich begreifenden Disciplin, die aber beide in der Ausübung nicht von einander getrennt, sondern wechselseitig in einander verflochten und am tiefsten durch die Bildung der Religiösität, welche dem ganzen Erziehungswerke der Schule den Schlußstein geben muß, vereinigt sind."

An diesen Prinzipien hat die Lehrerschaft trotz der gegentheiligen Strömung, welche bald nach den Freiheitskriegen ihren leisen Anfang nahm und endlich in den Regulativen einen schroffen Ausdruck fand, stets festgehalten, trotz aller Versuche, eine sogenannte „christlich-konservative" Partei im Lehrerstande zu bilden. Die Pädagogik ist weder eine kirchliche, noch eine politische Parteisache, daher sucht unsere Lehrervereinigung auch nicht für einseitig kirchliche oder politische Strömungen Propaganda zu machen, sie will vielmehr dazu beitragen, in den Schulen wie im Volke die ewig wahren Prinzipien aller Menschenbildung zur Anerkennung und zur Wirksamkeit zu bringen und dadurch den höchsten und heiligsten Interessen der Menschheit zu dienen.

II. Methodisches Prinzip.

Die Methode erstreckt sich theils auf das zu bildende Kind, als solche von Pestalozzi's ersten Gehülfen schlechthin „Methode" genannt, theils auf den Unterrichtsstoff und die technischen Fertigkeiten, die „Didaktik".

*) Th. I. §. 6. 3. A. a. O. S. 17. —

Es ist für das methodische Prinzip, also für die ganze Schulthätigkeit von der tiefgreifendsten Bedeutung, ob man den Zweck der Bildung in irgend eine äußere Form des Daseins, oder in die Bestimmung des Menschen selbst setzt. Bei jener Zweckbestimmung kommt es nur auf die Aneignung gewisser Kenntnisse und Fertigkeiten, also mehr oder weniger auf eine äußere Dressur an, bei dieser auf die Weckung und Entwickelung des Menschen zur Selbstbestimmung und Selbstthätigkeit. Bei jenem Bildungszwecke kann höchstens die Didaktik in Anwendung kommen, die zur banausischen Praxis wird, bei diesem ist das formale Prinzip bestimmend auch für die Didaktik, indem es ihre Bestimmungen tiefer gründet und mit Geist und Leben durchdringt.

Wie die deutsche Pädagogik den Zweck der Bildung in den Menschen setzt, so richtet sich auch ihre Methode nach dem Menschen. Es gibt nur einen Weg, nur eine Methode für diesen Zweck, es ist die naturgemäße. Die Normen für die formale Bildung ergeben sich aus der Natur des Kindes; die Anthropologie, speziell die Psychologie, sind grundlegende Wissenschaften für dieselbe. Ihre Durchführung basirt aber ganz auf der Persönlichkeit des Erziehers und Lehrers und auf dessen Hingabe an das Kind. Als wirkende Ursache darf deshalb auf diesem Gebiete auch nicht der Gesetzesbuchstabe eintreten, zwingende Vorschriften würden hier nur schaden. Wohl kann der Geist, der im Pädagogen leben soll und muß, geweckt und gepflegt werden, aber nur, indem man Geist auf Geist, Gemüth auf Gemüth wirken läßt; der Gesetzesbuchstabe würde nur tödten.

Diesen zur pädagogischen Wirksamkeit wesentlichen Grundsatz kannten die Regulative nicht; sie wollten das geistige und sittliche Gebiet durchs starre Gesetz regeln. Sie traten damit nicht nur der freien wissenschaftlichen und sittlichen Entwickelung entgegen, sie vernichteten geradezu die Persönlichkeit, und damit traten sie auch gegen den evangelischen Geist auf, trotz ihrer Betonung der kirchlichen Lehre und ihrer dogmatischen Ausdrucksweise; sie haben

damit der Kirche keinen Dienst erwiesen. So schreiben sie „amtlich zur Befolgung“ vor: „Der Lehrer soll geheiligt sein, an Christi Statt zu sprechen: Lasset die Kindlein zu mir kommen.“ Das religiöse und sittliche Leben, welches im äußern Gesetzesbuchstaben seine alleinige Triebfeder und Norm findet, hat keine innere Wahrheit, ist etwas Angelerntes oder Angenommenes, führt konsequenterweise zur Heuchelei. Mögen es solche Gesetzesmenschen recht streng mit dem Leben nehmen, wie es ja auch die Pharisäer sehr streng nahmen: zu jener Freiheit, zu der uns Christus befreien will, gelangen sie nicht.

Es ist darum nicht zu verwundern, wenn die Regulative das formale Prinzip gar nicht kennen wollen. „Die Methode ist nur ein Mittel, das keinen selbstständigen Zweck hat.“ Und doch kommt gerade darauf das Meiste, wenn nicht Alles an. Nicht, was ich in das Kind hineinbringe, sondern wie ich das Kind aus sich heraus entwickele, wie ich es anfasse, behandle, seine geistigen Kräfte anrege und stärke, das ist die Hauptsache auch bei der Schulthätigkeit; auf diese Weise nur wirkt der Unterricht erziehlich. Die Regulative reden zwar auch von „Erziehung“, sie besteht nach ihnen aber nur in der Mittheilung von Kenntnissen. Ihr ganzes Erziehungswesen concentrirte sich in der Mittheilung eines bestimmten und wörtlich vorgeschriebenen Lehrstoffes. Die Folge einer solchen „amtlich zur Befolgung“ gegebenen Vorschrift war in Bezug auf die Lehrerthätigkeit der geistloseste Mechanismus, in Bezug auf die Bildung aber Ueberladung des Gedächtnisses und damit Unterdrückung der gottgegebenen Anlagen und Kräfte, Gefangennehmung des Denkens und Urtheilens unter gegebene, dem kindlichen Alter meist unverständliche und unverdauliche Lehrsätze, Niederhaltung der Selbstständigkeit und Selbstthätigkeit und damit Vernichtung eines höheren sittlichen Lebens, Vernichtung des Zuges nach der idealen Welt im Menschen und Einpflanzung eines niederen, egoistischen uud materialistischen Sinnes.

Im Ganzen hat aber diese Richtung wenig Anhänger ge-

funden. Wissenschaftliche Werke hat sie nicht erzeugt und sie kann es nicht, weil sie selbst alle Wissenschaft verachtet und zerstört. Die Lehrer aber, selbst diejenigen, welche nach den Regulativen gebildet waren, begnügten sich mit dieser banausischen Praxis allein nicht; sobald sie die höheren Prinzipien der Pädagogik kennen lernten, wendeten sie sich von den Prinzipien der Regulative ab: die allgemeine deutsche Lehrerversammlung, die Provinzial- und Landesvereine, namentlich auch die Lehrer der neuen Provinzen, protestirten fort und fort gegen die Regulative, auch die Lehrer des Auslandes, namentlich Baierns, Würtembergs, Badens, der Thüringer Staaten, der freien Städte, auch die der Schweiz, traten gegen eine Richtung der Pädagogik auf, die die Entwickelung wieder ins 18. Jahrhundert zurückzuschrauben und die Menschheit der Segnungen der Forschungen der psychologischen und pädagogischen Wissenschaft seit Kant und Pestalozzi zu berauben geeignet war. Auch das Volk stand — wenn wir von einer extremen Richtung absehen — einmüthig gegen die Regulative, wie es die politischen Zeitschriften, die Verhandlungen in freien Vereinen und in dem Landtage beweisen. Endlich wurden sie von ihrem Verfasser selbst desavouirt und erlagen ihrem Schicksale, um in Zukunft nur noch Zeugniß abzulegen von einer traurigen Verirrung, die den Materialismus und Mechanismus in der Pädagogik auf den Thron erheben wollte.

Es zeugt von großer Oberflächlichkeit, wenn gewisse Stimmen behaupten, die „Allgemeinen Bestimmungen vom 15. Oktober 1872" seien identisch mit den Regulativen und unterschieden sich von denselben nur in untergeordneten und unwesentlichen Punkten, wie es z. B. der Brief eines „Privatmannes" in der Kreuzzeitung der Welt glauben machen wollte; zwischen beiden besteht eine prinzipielle Kluft. Die „Allgemeinen Bestimmungen" erbauen sich auf den Prinzipien der Deutschen Pädagogik. Sie vermeiden es zwar, gesetzgeberisch in dies Gebiet einzugreifen, aber das methodische Prinzip ergibt sich aus dem Geiste des Ganzen von selbst, wie denn auch in der Lehrerbildung die me-

thodische Unterweisung unter Zugrundlegung der Psychologie besonders hervorgehoben, an andern Stellen auf die formale Bildung, die erziehliche Aufgabe des Unterrichts, hingewiesen wird.

Dieses methodische Prinzip war nach dem Süvern'schen Gesetzentwurfe in Preußen schon seit 1819 in Wirksamkeit. Es wird dort in Betreff der Lehrmethode (Didaktik) bestimmt:

„Sämmtlichen Lehrern der öffentlichen allgemeinen Schulen wird hier nur im Allgemeinen zur Pflicht gemacht, sich einer solchen Methode in jedem Lehr- und Uebungsfache zu befleißigen, welche, an die Entwickelungsgesetze der menschlichen Natur sich anschließend, nicht sowohl ein mechanisches Können oder Wissen hervorzubringen, als inneres Leben zu wecken, an dieses jede Einsicht und Fertigkeit zu knüpfen und den Menschen selbst zu bilden vermag.*)

Da gerade das formale Prinzip für die ganze Bildung von ungeheurer Wichtigkeit ist, aber noch sehr wenig Verständniß und Anerkennung in weiteren Kreisen gefunden hat, so gehe ich hier noch näher darauf ein, indem ich aus einem früher gehaltenen Vortrage einige Sätze heranziehe.**)

„Richtschnur und Gesetz für die formale Bildung ist allein die menschliche Natur. Sie allein ist die weise Führerin, die nie trügt; in ihr allein ist Wahrheit.

„Warum forschet der Mensch Wahrheit ohne Ordnung und Endzweck?" ruft Pestalozzi den bisherigen pädagogischen Bestrebungen zu. „Warum forschet er nicht nach den Bedürfnissen seiner Natur, daß er darauf baue den Genuß und den Segen seines Lebens? Warum sucht er nicht Wahrheit, die ihn in seinem Innersten befriedigt, die seine Kräfte entwickelt, seine Tage erheitert und seine Jahre beseligt?" — „Auf welcher

---

*) Th. I. §. 17. A. a. O. S. 27.

**) Ich fühle mich um so mehr dazu veranlaßt, weil gerade dieser Passus von einem Gegner, der die kirchliche Erziehung betonte, im „Schulblatte für die Provinz Brandenburg" heftig angegriffen ist. Ich habe ihn im „Preußischen Schulblatte" widerlegt.

Bahn werde ich Dich finden, Wahrheit, die mich zur Vervollkommnung meiner Natur emporhebt? Der Mensch, von seinen Bedürfnissen angetrieben, findet die Bahn zu dieser Wahrheit im Innersten seiner Natur." — „Standpunkt des Lebens, Individualbestimmung des Menschen, Du bist das Buch der Natur. In Dir liegt die Kraft und die Ordnung dieser weisen Führerin, und jede Schulbildung, die nicht auf Grundlage der Menschenbildung gebaut ist, führt irre."

Diese Bahn allein ist die wahre, weil sie die gottgewollte ist. „Wie er (der Gesetzgeber und Bildner der Menschheit) aus der inneren Natur unseres Wesens die Regeln und Grundsätze seiner Bildung erforscht, so erforscht er auch die Wege Gottes und die Art und Weise, mit welcher er die Menschen durch ihre Verhältnisse und durch die Genießungen zufälliger Güter segnet, und sucht auch diesfalls in seiner Tiefe der Bahn zu folgen, welche ihm in himmlischen Höhen der vorzeichnet, der Alles gut gemacht hat."

Diesterweg spricht als obersten methodischen Grundsatz die Naturgemäßheit aus. „Auch im Menschen ist die Natur eine Macht ... Nur im Bunde mit ihr wird man glücklich und macht man glücklich. Gott ist in der Natur, in der äußern wie in der innern, in der Sternenwelt wie in der Natur des Menschen. Ohne Vertrauen auf die Menschennatur ist keine glückliche Erziehung möglich ... Wo man in einem Menschen naturwidrige Erscheinungen, äußere und innere Verkrüppelung, wahrnimmt, da muß auf naturwidrige Einflüsse geschlossen werden. Die Natur ist redlich. Sie schafft nicht das lebenvergiftende Mißtrauen im Kinde, dieses ist nur die Wirkung verrenkter Einflüsse. — Das Prinzip der Naturgemäßheit ist eine Norm, als solche steht es mit Recht an der Spitze."

Diese Methode ist nicht ein Complex von Regeln, die begrifflich festgestellt, gelernt und angewendet werden könnten, sie verlangt vielmehr ein Herablassen auf den kindlichen Standpunkt,

ein persönliches Sichversenken in des Kindes innerstes Leben, sie verlangt Selbstüberwindung, Selbstlosigkeit, eine vollständige Hingabe an das Kind. „Wenn ihr nicht werdet wie die Kinder, könnt ihr nicht in das Himmelreich kommen“, in diesem Worte liegt auch ein Fingerzeig für die Pädagogik: Wenn ihr nicht werdet wie die Kinder, ist euer pädagogisches Thun ein vergebliches, werdet ihr keine Befriedigung schaffen und keine Befriedigung finden.

Allerdings kann der Lehrer an der Hand der psychologischen Wissenschaft zur Erforschung und Behandlung der Kindesnatur angeleitet werden und er muß es, aber wenn er sich nicht liebevoll in das Kind versenken kann, wenn er nicht zu jener Mutterliebe hindurchdringen kann, wie sie uns Pestalozzi in der „Gertrud“ als Ideal darstellt, so wird er durch keine Wissenschaft die rechte Methode lernen. Nicht der Kopf, sondern das Herz macht den Erzieher, und das soll der Lehrer sein. Darum kann auch nur der den Lehrer und seine Wirksamkeit recht verstehen und beurtheilen, kann ihm ein Freund und Rathgeber werden, der in der Schule selbst erzieherisch gewirkt und durch eigne Erfahrung den methodischen Schatz sich erworben hat.

Man hat von Seiten derer, die das Schulfach nicht kennen und darum auch seine Leiden und Freuden nicht verstehen, dasselbe oft langweilig gefunden. Immer und immer wieder dasselbe lehren, Jahr aus, Jahr ein mit Kindern sich abquälen, das scheint ihnen eine Last. Nein, dem Lehrer, der seinen Beruf erkannt hat, ist es eine Lust. Der Landmann freut sich über die emporsprießende Saat, die er der Erde anvertraut hat: um wie viel größer muß die Freude des Lehrers über das geistige und sittliche Wachsthum seiner Kinder sein! Nichts geht über den Genuß, den ein verständnißinniges Kindesauge, ein für das Gute erwärmtes und gewonnenes Kindesherz dem Lehrer gewährt. Die Freude und Seligkeit, die uns aus einem solchen Kindes-Antlitz entgegenstrahlt, das ist ein Lohn, der reichlich lohnet. „Ihrer ist das Himmelreich“ — wer von Eltern und Lehrern

hätte die Wahrheit dieses Wortes nicht schon unter seinen Kindern erfahren? Lagert eine Sorge auf des Lehrers Stirn, drückt das Herz ein schwerer Kummer nieder: er tritt hinein in die Schulstube, unter seine Kinder, das Wort will nicht recht fließen, die Gedanken sind niedergehalten, aber nicht lange, da strömt ein frisches Leben aus den Kinderherzen in des Erziehers Herz, die Sorgen sind verschwunden, der Kummer ist dahin, ein Hauch aus Himmelshöhen hat sie weggeweht. Ja „ihrer ist das Himmelreich".

Die naturgemäße Methode ist es, die Pestalozzi zuerst in ihrer Erhabenheit ergriffen und mit tiefem Gemüth verkündet hat. Ihr verdanken wir die herrlichen Ergebnisse auf dem Gebiete der Pädagogik, die ein ganz verändertes, neues Schulwesen geschaffen haben.

Aus ihr entspringt die katechetische Fertigkeit, jene herrliche Kunst, die mit sokratischer Weisheit den Menschen zum eignen Denken und Urtheilen veranlaßt, indem sie durch geschickte Fragen aus dem Unbestimmten das Bestimmte, aus dem Bekannten das Unbekannte finden lehrt. Sie weckt die schlummernden Kräfte des Geistes und macht ihn fest und selbstständig.

Dieser pestalozzi'sche Grundsatz hat die Didaktik neu gegründet und umgeschaffen, daß sie nicht mehr blos auf einige bequemere Handgriffe abzielt, um dem Kinde Wissensstoff oder Fertigkeiten beizubringen. Sie wählt den Stoff sorgfältig aus, indem sie sowohl das Läppische, wie das zu Schwere fern hält, das zu wenig und das zu viel regelt, das so Ausgewählte der kindlichen Natur anpaßt und es zu einem gesunden Wachsthum des innern Menschen verwerthet. O wie viel Kinder gehen zu Grunde, körperlich, geistig und sittlich, weil ihre Lehrer diese Kunst nicht verstanden oder weil unverständige Eltern nur ein möglichst großes Wissensquantum im Kinde verlangten. Die Kunst der Didaktik sucht und findet die einfachsten und darum sichersten Wege für den Erfolg des Unterrichts. Durch sie ist statt der Buchstabir- die Lautir- und Schreiblesemethode eingeführt, sie hat die Formen-

lehre und das Zeichnen unter die elementaren Bildungsmittel aufgenommen, sie hat das Rechnen aus dem handwerksmäßigen Mechanismus herausgearbeitet und zu einem geistbildenden Unterrichtsgegenstande umgeschaffen, sie weiß auch die trockensten Unterrichtsfächer lebendig zu machen — „das was im Unterricht der Gertrud abrichtend war, war durch Liebe und Glauben geheiligt und veränderte dadurch gleichsam seine Natur“, so bezeichnet Pestalozzi die Wirkung des Prinzips —, darum findet sie auch in den Realien nicht eine Masse todten Memorirstoffes, sondern geistbildendes Material, mit dessen Hülfe der Gesichtskreis des Kindes erweitert und sein geistiger Standpunkt erhöht wird.

Die naturgemäße Methode ist es, die das Lernen, das früher eine Qual war, zur Lust gemacht und die Schulen aus Marterstätten, die sie früher waren, in Stätten des Paradieses umgewandelt hat.

O darum achte die kindliche Natur als ein Heiligthum, das dir Gott zur Entfaltung und Ausschmückung anvertraut hat. Folge ihrem Gange, du gehst auf Gottes Wegen und Gottes Wege sind gut.“

So viel aus jenem Vortrage. Wir gehen nicht weiter auf die Methodik ein, namentlich auch nicht auf die Didaktik, da es sich hier meist um rein wissenschaftliche Fragen handelt, deren eingehende Erörterung außer unserm Zwecke liegt. Dennoch konnten wir hier die ideale Grundlage der Pädagogik nicht ganz übergehen, weil auf ihr der ganze Aufbau des Schulorganismus ruhen muß; wir haben die allgemeinen Grundsätze der Pädagogik aber nur so weit angeführt, als sie zum Verständniß des Weiteren absolut nothwendig sind.

Daß diese idealen Grundlagen als solche nicht Gegenstand eines Gesetzes sein können, haben wir schon hervorgehoben. Es ist darum auch nicht richtig, wenn man die staatliche Gesetzgebung unter der Bezeichnung eines „Unterrichtsgesetzes“ zusammenfaßt, denn einmal entziehen sich idealen Ziele und die Art und Weise, dieses Ziel zu erreichen, ihrem innersten

Wesen nach dem äußern Befehl, weil sie allein als Sache der freien Persönlichkeit sowohl nach der subjektiven als objektiven Seite wirksam auftreten können; was der Staat über den eigentlichen Unterricht festsetzen kann, umfaßt eben nur äußere Momente; sodann aber muß ein Staatsgesetz weit über die Grenzen des Unterrichts hinausgehen. Es ist deshalb richtiger, die staatlichen Festsetzungen unter dem Namen eines „Schulgesetzes“ zu umfassen; denn dieser Begriff ist dem Wesen der Sache entsprechender, zugleich schließt er auch den ganzen Umfang dieses Gebietes ein.

III. Die Schulzeit.

Jede lebendige Gemeinschaft kann nur unter gewissen Bedingungen, die sie an ihre Mitglieder stellen muß, bestehen und ihren Zweck erfüllen.

„Die civilisirten Nationen Europa's erkennen deshalb ein gewisses Maß der geistigen Bildung an, welches nicht als das besondere Gut einer einzelnen Familie oder einer einzelnen Klasse der Bevölkerung, sondern als das gemeinsame Bedürfniß Aller für Alle gewährt werden soll“.

„Für uns bezeichnet dieses Maß der Elementarunterricht nach dem preußischen Schulsystem. Dieses Maß kann nicht herabgesetzt, sondern es muß fortschreitend erhöht werden; denn es ist nothwendig für den Kultur- und Nahrungszustand der Gesellschaft, nothwendig für die Heeresverfassung und andere Bedürfnisse unseres Staates. Der Stillstand in diesen Einrichtungen enthielte ein Rückschreiten. Um nicht zurückzukommen, bedarf es der stetigen gemeinsamen Arbeit zur gleichmäßigen Hebung der geistigen Bildungsstufe der Nation von unten herauf.“

„Der preußische Staat hat von diesen Gesichtspunkten aus dem Militärzwang den Schulzwang hinzugefügt, und er wird dabei stehen bleiben, obgleich von entgegengesetzten Seiten ver-

einzelte volkswirthschaftliche und vereinzelte katholische Stimmen gegen unsern Besitzstand ankämpfen." *)

In diesen Worten ist die Schulpflichtigkeit jedes Kindes begründet. Gewiß ist es in erster Linie Sache der Eltern, wie für die leibliche Pflege, so auch für die intellektuelle und sittliche Bildung ihrer Kinder Sorge zu tragen; aber es bedarf keines Beweises, daß unter den jetzigen Lebensverhältnissen, deren Förderung auf „Theilung der Arbeit" beruht, diese Bildung in ihrem ganzen Umfange den Kindern nicht von den Eltern allein beigebracht werden kann. Auch würden, wenn man den Eltern diese Aufgabe allein überließe, viele derselben aus Unverstand die Kinder verwahrlosen. Es ist deshalb Sache der Gesetzgebung, und da diese in den Händen des Staates ruht, des Staates, dasjenige Maß der allgemeinen Bildung vorzuschreiben und durch besondere Veranstaltungen zu vermitteln, welches zum Bestehen des Ganzen nothwendig ist.

Es fragt sich nun, wie weit die Schulzeit auszudehnen ist. Das in den alten Provinzen Preußens geltende Recht setzt fest, daß die Schulpflichtigkeit vom zurückgelegten fünften Lebensjahre bis zum 14., event. bis zur Confirmation dauere.**) In den neuern Provinzen bestehen theilweise andere Bestimmungen, die Gesetzgebung wird hier also eine einheitliche Norm aufzustellen haben.

Die Frage, in welchem Alter das Kind der Schule zu übergeben sei, hat die Wissenschaft der Pädagogik und der Physiologie zu entscheiden. Im Allgemeinen stimmen die Ansichten darin überein, daß das Kind mit dem zurückgelegten 6. Lebensjahre für den Schulunterricht geistig und körperlich reif ist, Mediziner wollen das 7., einige sogar das 8. Lebensjahr als Anfang des Schulunterrichtes setzen. Wir können uns für einen so späten Anfang

---

*) Dr. Gneist. Ueber die Schulgeldfrage. Vortrag. Halle, Waisenhaus. S. 1.

**) Allg. Land-Recht Th. II. Tit. XII. § 43—45. — § 7.

des Schulbesuches nicht erklären; die naturgemäße Methode muß hier die etwa schädlichen Folgen zu vermeiden suchen.

Die Frage, ob schon vor dem schulpflichtigen Alter die Kinder durch angemessene Beschäftigung in systematisch-geordneter Unterweisung zu bilden sind und ob die Anstalten, welche dies beabsichtigen, die Kindergärten, vom Staate zu unterstützen, ob ihr Besuch obligatorisch zu machen, ob dieselben mit der Volksschule in innige Verbindung zu setzen seien, wird mehrfach erörtert. So sehr die Kindergärten vom pädagogischen Standpunkte namentlich für die Städte zu wünschen sind, so möchten wir sie doch nicht zu Veranstaltungen des Staates gemacht sehen; jedenfalls drängt diese Frage noch nicht zur Entscheidung.

Dagegen tritt jetzt ziemlich allgemein die Forderung auf, daß die Schulpflichtigkeit, wenn auch in beschränkter Weise, über die gesetzlich feststehende Zeit ausgedehnt werde. Namentlich ist es die über ganz Deutschland verbreitete „Gesellschaft zur Verbreitung von Volksbildung“, welche sich die Aufgabe gesetzt hat, hierfür zu wirken.

Die Pädagogik kann dem nur beistimmen. Die größten Pädagogen der neuern Zeit sind hierfür eingetreten: Niemeyer, Schwarz, Curtmann, Harnisch, Diesterweg. Letzterer sagt: „Mit dem vollendeten 14. oder 15. Jahre darf der Schulunterricht, die öffentliche Erziehung nicht aufhören, sondern sie muß, wenn auch in verminderter Stundenzahl, fortgehen. Ein vierzehnjähriger Mensch ist ein Kind an Einsicht und Kraft, wie an Jahren. Mögen nun viele zu Handarbeiten übergehen, die Arbeit an ihren Seelen darf nicht aufhören, denn nun kommen die einflußreichsten, gefährlichsten Zeiten! Und gerade in ihnen wollte man den jungen Menschen sich selbst oder dem Zufalle, der Gemeinheit des Lebens und der Verführung überlassen? Das wäre, gelind gesprochen, thöricht gehandelt! Das hieße anfangen, aber nicht vollenden! . . . Vor dem Mündigkeitsalter darf kein Mensch von den Anstalten der öffentlichen Erziehung und Bildung sich lösen.“

Die Begründung dieser Forderung ist enthalten

1) in dem erziehlichen Zwecke der Schule. Soll die Schule den Menschen zur sittlichen Selbstständigkeit mit heranbilden, dann darf diese Bildung nicht unterbrochen werden, bis er dies Ziel wenigstens annäherungsweise erreicht hat und das ist vor Vollendung des 17. Jahres nicht der Fall. Könnte das elterliche Haus, könnte das Leben in der Familie des Lehrherrn hier noch so einwirken, wie es wohl in frühern Zeiten der Fall war, so dürfte allerdings das Fehlen der Schulerziehung weniger nachtheilig sein; aber in unserer Zeit werden die Knaben — und um diese handelt es sich hier zunächst — nach der Confirmation meist dem elterlichen Hause und seiner wohlthätigen Einwirkung entzogen und in der Familie des Meisters finden sie meist auch keine Aufnahme, was bei unseren industriellen Verhältnissen, namentlich den ausgebreiteten Fabrikgeschäften, auch nicht möglich ist. Dürfen wir uns da wundern, wenn die Jugend auf sittliche Abwege geräth, da sie ohne festen innern Halt, denselben auch außer sich nicht findet? „Eine plötzliche oder vorzeitige Beendigung der Erziehung hat fast immer verderbliche Folgen, weil der stetige Zusammenhang der Entwickelung zerrissen und den übrigen Faktoren: den natürlichen Anlagen und der Entwickelung der Welt, ein zu schrankenloser Spielraum gelassen wird." *) — Wurzelt die sittliche Selbstbestimmung hauptsächlich in Gemüth und Willen, bedürfen wir also zur Gemüths- und Willensbildung die Fortsetzung des Schulbesuches, so ist doch auch die intellektuelle Bildung hierzu nothwendig. Gerade mit dem 14. Lebensjahre fängt die Produktion der eigenen Gedanken an, der Verstand forscht nach den Gründen, die Urtheilskraft bildet sich zur Selbstständigkeit. Ueberlaßt den Knaben in diesem wichtigsten Abschnitte seines geistigen Wachsthums sich selbst und er wird sicherlich meistens nicht den rechten Weg gehen. Der Verstand wird zer-

*) Schwarz-Curtmann. Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichts. Leipzig und Heidelberg 1866. I. Th. S. 17.

störend auftreten, die Phantasie wird überwuchern, die Urtheilskraft wird ohne innern Halt bleiben. Nur durch die höhere geistige Kraft, welche der Lehrer ausübt, nur durch eine edle geistige Nahrung, nur durch eine gediegene Leitung zu den höchsten Idealen des Menschenlebens kann dem geistigen Verderben gewehrt werden. Warum finden wir in den untern Volksklassen unserer Tage so viel phantastische Vorstellungen, so wenig richtiges und klares Urtheil? Weil man ihre geistige Bildung da abgebrochen hat, wo sie gerade am nöthigsten war, weil man sie sich selbst überlassen hat in einer Zeit, wo sie einer sicher leitenden Hand am meisten bedurften. Kurz: Bis zum 14. Lebensjahre kann die Schule ihre erziehliche Aufgabe auch nicht annähernd lösen. Sie kann aber auch

2) die Forderungen nicht erfüllen, welche die Gemeinschaft an jedes ihrer Mitglieder stellt, sie kann ihre Zöglinge nicht so weit mit Kenntnissen und Fertigkeiten ausgerüstet, kann diese nicht so befestigt haben, daß sie zum unverlierbaren Eigenthum derselben geworden wären. Um das zu beweisen, müßten wir alle Lehrobjekte durchgehen und von jedem einzelnen nachweisen, wie es zu einem sichern in Fleisch und Blut übergegangenen Eigenthum nicht geworden sein kann; das würde uns aber zu weit führen. Ich wähle deshalb nur Einiges aus. Die schriftliche Darstellung kann es bis zum 14. Jahre nicht einmal überall bis zur Vermeidung aller orthographischen Fehler bringen, vom Stil gar nicht zu reden, denn dieser verlangt schon einen reiferen Geist. Die Erfahrung lehrt aber, daß Knaben, deren schriftliche Leistungen in der Schule recht befriedigend waren, während ihrer Handwerkslehrzeit das Schreiben fast ganz verlernten. Etwas mit tieferem Verständniß, namentlich schwierigere Darstellungen, zu lesen, ist doch dann erst möglich, wenn das Verständniß bis zu dieser Stufe gebildet ist. Die Geschichte, dieser so wichtige Faktor in der Bildung, kann mit tieferem Erfassen erst in reiferen Jahren gelehrt werden; das Ideale in unsern Klassikern, wie in den Wissenschaften überhaupt, gerade

das, was dieser Bildung ihren wahren Werth verleiht, kann bis zum 14. Lebensjahre kaum in den nothdürftigsten Anfängen gelehrt sein. Also fordert nicht blos die ideale und formale, sondern auch die materiale Aufgabe der Schule, daß ihre Thätigkeit nicht früher aufhöre, als bis der Zögling zu einer gewissen Stufe der Selbstständigkeit herangebildet ist, fordert die Verlängerung der Schulpflichtigkeit bis zum vollendeten 17. Lebensjahre, natürlich mit Berücksichtigung der beruflichen Bildung des Schülers, deren Anfang wir nicht erst ins 17. Jahr setzen können.

Es fragt sich nun, wie viel Zeit der Schule überhaupt zuzuweisen sei, d. h. wie viel Stunden täglich und wöchentlich zu ertheilen sind.

In dieser Beziehung hat sich durch den Usus eine Norm gebildet, welche sowohl der kindlichen Natur, als auch den Forderungen der Pädagogik im Allgemeinen gerecht wird, eine Norm, bei der das Kind nicht mit Stunden überbürdet und doch auch der Schule die nöthige Zeit zur Erfüllung ihrer Aufgabe gewährt wird. Die Zahl der Stunden bewegt sich zwischen 18 bis 32 wöchentlich.

Wir möchten aber da auf einen noch ziemlich weit verbreiteten Fehler hinweisen, der entschiedene Nachtheile für die physische wie die intellektuelle und moralische Entwickelung des Kindes in sich schließt: die Kinder werden oft beim Eintritt in die Schule sofort mit einer zu großen Stundenzahl belastet. Der Uebergang aus der freien und ungehinderten Bewegung der ersten Kindesjahre in die strenge Geschlossenheit und feste Gebundenheit des Schullebens ist ein wichtiger Schritt, der nur mit der größten Vorsicht gethan werden sollte. Jeder schroffe Wechsel schadet; es tritt, wenn das Kind gleich von vornherein zu viele Stunden täglich auf die Schulbank gefesselt wird, ein Rückschlag ein in seiner körperlichen Entwickelung, der erst mit den Jahren überwunden wird, der aber auch manches Kind lebenslänglich siech und hinfällig macht. Das Kind wird aber nicht nur körperlich,

sondern auch geistig schlaff, die geistige Frische und Regsamkeit verliert sich, es verfällt in Träumen und dumpfes Hinbrüten, der Unterricht kann nur mit Anstrengung die nöthigen Fortschritte machen, das Kind wird mißmuthig, mit seiner geistigen Spannkraft verliert es auch die sittliche Kraft oder sie gestaltet sich zum Eigensinn und das Kind verkrüppelt durch solche Ueberbürdung. Mehr als 3 Stunden täglich sollte das Kind im 1. Schuljahre unter keiner Bedingung die Schule besuchen dürfen, ja ich halte sogar zwei Stunden täglich für vollkommen ausreichend; ich habe vielfach erfahren, daß Eltern ihre Kinder lieber in die Privatstunden schickten, die auf wöchentlich 6 bis 8 Stunden sich beliefen, als in die öffentliche Schule, in der 24 Stunden angesetzt waren und daß diese Privatschüler keineswegs hinter den andern zurückgeblieben sind.

Dann sollten auch die obern Klassen höherer Töchterschulen nicht mit der größten Zahl der Schulstunden ausgestattet werden; die Ausbildnng des weiblichen Körpers in dieser Lebensperiode verlangt eine größere Zeit zur freien Bewegung und diese Armen sind oft noch mit Privatstunden in Musik, Zeichnen, Malen, weiblichen Handarbeiten u. drgl. überlastet. Es ist dies eine Versündigung an der Natur, die durch keine künstliche Bildung wieder gut gemacht werden kann.

Das Schulgesetz sollte also eine Zahl von 18 bis 32 wöchentlichen Schulstunden in aufsteigender Linie festsetzen, für die Klassen der höheren Töchterschule, welche Mädchen vom 13. oder 14. Jahre ab besuchen, sollte es aber nur 24 wöchentliche Schulstunden gestatten.

Die Vertheilung der Stunden bleibt dem Lehrer oder dem Lehrercollegium, resp. dem Dirigenten der Schule überlassen. In großen Städten, wie Berlin, empfiehlt es sich, die Nachmittage möglichst frei zu lassen. Darüber hat das Gesetz keine speziellen Bestimmungen zu treffen, es darf schon dem pädagogischen Takte der Lehrer vertrauen.

Dagegen hat es gewisse **Freizeiten** zu bestimmen; diese beziehen sich theils auf die Schulzeit, theils auf die Ferien.

Auch hier hat der Usus schon eine gewisse Norm eingeführt. Die Schulstunden fallen meist in die Zeit von früh 7 oder 8 Uhr bis Nachmittag 4 Uhr mit einer mittägigen Zwischenzeit von zwei Stunden. Auch zwischen den Schulstunden müssen Erholungspausen von je 10 oder 15 Minuten eintreten; dies ist der Fall nach der zweiten und dritten Stunde des Vormittags, sowie zwischen den beiden Stunden des Nachmittags; letzteres namentlich im Sommersemester. Ferner sollte festgesetzt werden, daß die Nachmittage des Mittwochs und Sonnabends von Schulstunden frei zu lassen sind oder daß sie höchstens zu turnerischen Uebungen verwendet werden dürfen.

Was die **Ferien** anbetrifft, so sind diese nicht blos als nothwendige größere Erholungspausen für Lehrer und Schüler aufzufassen, sie haben auch den Zweck, den Eltern auf dem Lande oder in kleineren, Ackerbau treibenden Städten die Kinder zur häuslichen Hülfe zu überlassen, in den obern Klassen der weiter ausgebildeten Schulen aber Schülern und Lehrern eine Freizeit zu besonderen, nicht durch den Lehrplan vorgeschriebenen Studien, oder zur Vorbereitung und Einübung auf diese zu gewähren. Es empfiehlt sich deshalb die bisherige Einrichtung, wonach die Ferien der Elementarschulen — abgesehen von den kirchlichen Festtagen — mit je **14 Tagen***) in die Zeit der Sommer- und Herbsternte fallen, während die höheren Schulen diese Zeit in den Sommerferien zu 4 Wochen zusammenfassen, eine Einrichtung, die sicherlich der pädagogischen Wissenschaft zu Gute kommt. Demnach

*) Ich habe mich bei diesen Festsetzungen den gesetzlichen Bestimmungen, wie sie für die alten preußischen Provinzen im Osten bestehen, angeschlossen, um möglichst im Einklange mit dem bisherigen Usus zu bleiben. Herr Schulinspector Backhaus, der das Manuskript freundlichst durchgelesen und mit Bemerkungen versehen hat, bemerkt hierzu, daß in der Provinz Hannover zur Entezeit 4 Wochen, im ganzen Jahre 10 Wochen Ferien seien; 14 Tage seien zur Erntezeit entschieden zu wenig.

sollten die höhere Bürger=, resp. Mittel= und die höhere Töchter=schulen, die Gymnasien und Realschulen, wie die Seminare vier Wochen Sommerferien haben; die Universitäten gehen ja mit Recht noch über diese Zeit hinaus. Je selbstständiger die Schüler wer=den, desto mehr soll man ihnen Zeit zur Bethätigung dieser Selbst=ständigkeit in ihren Privatstudien gewähren.

Schließlich dürfte sich eine Bestimmung über die Stunden=zahl, welche dem Lehrer zu übertragen ist, empfehlen. Der Maximalsatz von 30 wöchentlichen Schulstunden ist im Allgemeinen das höchste Maß, dasselbe muß sich aber für ältere Lehrer und an denjenigen Schulen und Klassen vermindern, wo häusliche Correkturen dem Lehrer eine bedeutende Mehrarbeit auferlegen. Stunden, welche über dies Maß dem Lehrer über=tragen werden, sind besonders zu honoriren; überhaupt bleibt das Weitere der freien Vereinbarung überlassen.

IV. Aeußere Organisation der Schulen.

Die Organisation der Schulen ist nicht nur für die Zwecke der individuellen Erziehung und des Unterrichts des Einzelnen von der größten Wichtigkeit, sondern auch für das soziale Leben und dessen Gestaltung; es ist darin eine Frage von politischer Bedeutung enthalten: Eine unvollendete oder naturwidrige Orga=nisation, eine Organisation, die den Prinzipien der Pädagogik nicht homogen ist, muß nothwendiger Weise nicht nur auf die Leistungen des Schulwesens, sondern auch auf die Volkserziehung und die soziale Gestaltung störend einwirken.

Soll die äußere Organisation dem innern Wesen der Schule, dem erziehlichen Zwecke, der allgemeinen Menschenbildung ent=sprechen, so muß sie diesen letzten und höchsten Zweck zur Grund=lage haben; es folgt daraus die Einheit des Schulwesens. Wenn dennoch im Laufe der Zeit das Schulwesen sich in verschiedenen Ge=staltungen entwickelt hat, so kann dies nur in Folge unabweis=

barer in den Verhältnissen liegender Forderungen geschehen sein oder es liegen Abirrungen von dem wahren Prinzip zu Grunde.

Als eine solche Verirrung bezeichnen wir die Scheidung der Schulen nach den Confessionen. Wir haben auf den Widerspruch, der in einer solchen Organisation gegen die allgemeine Menschenbildung liegt, schon im ersten Abschnitte hingewiesen.

Als eben solche Abirrung vom Prinzip der allgemeinen Menschenbildung müssen wir die Trennung des Schulwesens bezeichnen, die durch die Einwirkung der Militärpflicht, speziell der Berechtigung zum einjährigen freiwilligen Militärdienst herbeigeführt wird. Es ist dies ein prinzipieller Fehler, welcher der „Unterrichts- und Prüfungsordnung für die preußischen Real- und höhern Bürgerschulen vom 9. Oktober 1859" inwohnt, daß sie — wir sehen ab von den humanistischen und realistischen Gelehrtenanstalten, den Gymnasien und Realschulen I. Ordnung — durch ihre Festsetzungen für die höhern Bürgerschulen, welche eine bürgerliche, rein auf das praktische Leben sich beziehende Bildung zu vermitteln haben, einen Zwiespalt in das Volksschulwesen und damit in das Volk selbst gebracht hat, daß sie damit eine Scheidewand im Volke aufgerichtet, die mit der Zeit von ebenso tief einschneidenden und gefährlichen Folgen begleitet sein wird, als die confessionelle Spaltung, und die leider in dem Zuge der Zeit, Häufung und Bevorzugung des Kapitals, eine nicht zu unterschätzende Stütze findet. Der Fehler liegt darin, daß jene Schulordnung eine ganz neue, dem Wesen der Volks-, der nationalen, der allgemeinen Menschenbildung nicht entsprechende Art von Bürgerschulen ins Leben gerufen hat, die mit ihrer dem Volksleben fremdartigen innern Organisation sich als etwas Höheres darstellt, durch jene Berechtigung Leben und Gedeihen erhält und so vernichtend auf das Volksschulwesen wirkt. Jene Prüfungsordnung hat die Einheit des Schulwesens aufgehoben und damit das nationale Prinzip in der Bildung geschädigt; sie hilft mit die große Kluft ausbauen und erweitern, welche

zwischen den Gesellschaftsklassen in neuerer Zeit sich aufgethan, sie wirkt mit zersetzend auf die Einheit der Volksanschauungen und der Volksbildung, auf das ganze nationale Sein und Wesen.

Aber wird nicht durch die Gelehrtenschulen eine ebensolche Scheidewand aufgerichtet? Allerdings, wenn sie das Volksschulgebiet mit an sich ziehen und anstatt der Entfaltung der menschlichen Anlagen und Kräfte auf der Elementarstufe zu dienen, hier nur ein gewisses Quantum von Kenntnissen und Fertigkeiten aneignen, damit der Schüler möglichst bald in die Anfänge der Gelehrtenbildung eingeführt werden könne. Diese Elementarbildung aber ist nicht ihr Zweck. Die Gelehrtenschulen nach ihren beiden Hauptarten, deren eine, das Gymnasium, sich vornehmlich auf die Grundlage des klassischen Alterthums stützt, während in der andern — der Realschule — die Naturwissenschaften zu Grunde liegen, haben den Zweck, die Wissenschaft an sich zu pflegen und weiter zu bilden und theilen sich darum in ihrer Vollendung, der Universität und dem Polytechnikum, in wissenschaftliche Fachanstalten, weil jede Wissenschaft jetzt einen ganzen Mann verlangt: diese Anstalten, falls sie sich auf einer naturgemäßen Elementarbildung auferbauen, stören also die Einheit des Schulwesens durchaus nicht; aber ganz anders liegt die Sache bei den „höhern Bürgerschulen", welche eigentlich weiter nichts sind, als Fragmente einer Gelehrtenschule, die es weder in sich, noch in Ansehung ihrer Schüler zu einer harmonischen, abgerundeten Bildung bringen.*)

Diese Einheit des Schulwesens wurde schon bei den ersten Vorlagen zu einem Schulgesetz für den ganzen preußischen Staat ins Auge gefaßt. Zur Charakteristik der damaligen Bestrebungen

---

*) Anmerkung. Technische Fachschulen für die Zwecke der Industrie, des Ackerbaues, der Forstwirthschaft, der Schifffahrt, des Handels u. s. w. sind eigentlich nur theoretische Supplemente zu den betreffenden praktischen Thätigkeiten, die als solche gar keinen Anspruch an eine über ihre Kreise hinausgehende Wirksamkeit machen; sie sind in ihrer Art gewiß zu fördern, können hier aber nicht berücksichtigt werden.

führen wir die trefflichen Worte aus dem vom Staatsrath Süvern verfaßten Promemoria an. Nachdem darin die Meinung zurückgewiesen, als solle das Unterrichtswesen in überall gleicher Einförmigkeit in den Gang einer Maschine gebracht werden, da schon die Beschaffenheit des preußischen Staates in seiner mannichfachen Zusammensetzung ein solches Unternehmen verbiete, wie auch die Natur der Sache eine Einengung nicht vertrage, heißt es weiter: „Aber so nothwendig die sorgsamste Berücksichtigung des Eigenthümlichen und Besondern hierbei ist, ebenso nothwendig ist wieder die Vereinigung all' des Mannichfaltigen unter gemeinschaftlichen Prinzipien, damit es ein Ganzes werde und die Uebereinstimmung in ihm herrsche, die alle Gliedmaßen des Staatskörpers durchdringen soll neben aller freien Entwickelung der Eigenthümlichkeit eines jeden, ebenso nothwendig ist es, daß in dem verständlichen Buchstaben eines Gesetzes deutlich dem ganzen Volke vor Augen trete und zu ihm rede der Geist, den der Staat in dieser Wurzel seiner Existenz anregen, mit dem er von Jugend auf sein ganzes Volk erfüllen, in dem er alle seine Glieder verschmelzen will. Das ist ja aber die große Aufgabe und der schöne Zweck des Staates, der aus der Natur seiner Zusammensetzung fließt, einen Organismus darzustellen, worin jeder kleine Staatstheil, als Provinz, als Standesherr, als Vasall, als Kommune, sein Leben und seine Regsamkeit für sich haben, der eigenthümlichen Entwickelung seiner Kräfte sich freuen und ihres Genusses froh werden kann, aber alles gediegen zu einem großen Körper zusammengewachsen ist und nur um so freudiger sich an ihn schließt, je tiefer es fühlt, wie innig sein besonderes Bestehen durch das Bestehen des Ganzen bedingt ist. Dadurch kann der preußische Staat Muster einer in deutschem Geiste gedachten und darin den Deutschen einzig angemessenen Verfassung des ganzen Deutschlands werden."

In diesem Geiste werden im Entwurfe selbst **drei Stufen** des Schulorganismus aufgeführt: die Elementar-, die Stadtschulen und die Gymnasien, und dann heißt es im §. 4: „Alle

diese Stufen müssen auf ihren Endzweck so fest gerichtet sein, daß sie zusammen wie eine einzige große Anstalt für die National-Jugendbildung betrachtet werden können. Es muß daher ihre ganze Anlage auf einem in sich übereinstimmenden System der letztern beruhn, welches sie im innern Zusammenhange unter einander erhält, und keiner Stufe eine Abweichung von dem allgemein wesentlichen Charakter des Ganzen gestattet. Vermöge desselben muß jede Stufe ihren eignen Zweck verfolgen, weil aber dieser in dem allgemeinen Endzwecke enthalten ist, zugleich auf die nächste höhere Stufe vorbereiten können."

Betrachten wir die heutige Organisation des Schulwesens in diesem Geiste, so finden wir, daß sich dieselbe mit der zerrissenen und zerreißenden Exklusivität der einzelnen Schularten, die fast in gar keinem innern Zusammenhange, sondern im Gegensatze zu einander stehen, ziemlich weit von jenem erhabenen Gedanken einer einheitlichen nationalen Erziehung entfernt hat.

Wegen ihrer eminent politischen und sozialen Bedeutung verdient die Organisation eine besonders eingehende Betrachtung; hierauf hat auch die Gesetzgebung ihr besonderes Augenmerk zu richten.

Hierbei liegt aber die Heranziehung derjenigen Anstalten, die die wissenschaftliche Erforschung und Weiterbildung an sich zum Zwecke haben, also die Gymnasien und Realschulen I. Ordnung, sowie deren Anfänge, die Progymnasien (Lyceen) und Realschulen II. Ordnung, nicht in unserer Absicht. Nur gegen die mit ihnen verbundenen Vorschulen müssen wir uns aussprechen, weil sie die Einheit des Organismus und damit der nationalen Bildung stören. Die Volks-, hier die Elementarschule muß überall die Grundlage und erste Stufe für jede weitergehende Bildung bilden, in ihr ruht die Einheit der Volksbildung, die es ja nicht blos auf Hervorbringung gewisser Leistungen, sondern auf die harmonische Bildung der menschlichen Anlagen und Kräfte und damit auf die nationale Bildung abgesehen hat. Werden aber mit jenen

wissenschaftlichen Anstalten Vorschulen verbunden, so ist damit ausgedrückt, daß die Volksschule ihrer Aufgabe nicht genügt, daß diese Vorschulen etwas Besseres sind und wenn man näher zusieht, geben diese Vorschulen eben weiter nichts, als eine Bildung ad hoc, eine äußere Abrichtung in Kenntnissen und Fertigkeiten für die wissenschaftlichen Exerzitien. Vom rein pädagogischen Standpunkte muß gefordert werden, daß die spezifisch wissenschaftliche Bildung überall nicht vor dem 12. Lebensjahre beginne, weil der Geist erst dann so weit erstarkt sein kann, daß er mit Selbstbewußtsein die höheren Bahnen wandelt und ihre Ziele erstrebt. Nicht mit Unrecht ist von verschiedenen Seiten im preußischen Abgeordneteuhause hervorgehoben worden, daß unsre wissenschaftlichen Anstalten mehr und mehr den Kleinkinderbewahranstalten sich näherten.

Wir reklamiren also die mit den wissenschaftlichen Lehranstalten verbundenen Vorschulen für die Volksschulen und gehen zu deren Organisation über.

Wenn diese Organisation auch den Prinzipien der Pädagogik gemäß und im Interesse einer einheitlichen nationalen Bildung sich einheitlich zu gestalten hat, so ist damit doch keine Uniformität verlangt; die Berücksichtigung unserer Verhältnisse bringt einen gewissen Unterschied in diese Anstalten. Der Hauptgrund dieses Unterschiedes liegt in der Zahl der schulpflichtigen Kinder: das Schulsystem eines Dorfes wird sich viel einfacher gestalten, als das einer Stadt, dort wird meist nur ein Lehrer fungiren, in der Stadt eine größere Anzahl. Je nach der Anzahl der Kinder werden sich zwei- bis sechsstufige Elementarschulen ergeben; außerdem wird die Weiterbildung der Kinder über das bis jetzt gesetzlich bestehende Alter hinaus noch zwei Schularten bedingen und zwar eine für die, welche ihre ganze Zeit noch der Schule widmen können: die höhere Bürger- (oder Töchter-)Schule; die andere für die, welche zur Erlernung eines technischen Berufes übergehen und nur eine beschränkte Zeit der Schule widmen können:

die Fortbildungsschulen. Demnach gliederte sich das Volksschulwesen in folgende drei Arten:

1) die Elementarschulen;
2) die höheren Bürger- (Töchter-) Schulen;
3) die Fortbildungsschulen.

1. Die Elementarschulen.

Halten wir zunächst die Bestimmung fest, daß eine Schulklasse höchstens 80 Kinder umfassen darf und daß, wenn diese Zahl überschritten wird, eine zweite Klasse einzurichten ist, so haben wir damit den Eintheilungsgrund für die Klassen der Elementarschulen.

Die Trennung der Geschlechter ist kein nothwendiger Grund zur Theilung der Schulen, wiewohl die verschiedene erziehliche Behandlung, welche jedes der beiden Geschlechter verlangt, auf den höhern Stufen auch gewisse Modifikationen im Lehrstoffe eine solche Scheidung wünschenswerth erscheinen lassen. Aus weiteren sittlichen Gründen kann diese Scheidung nicht hergeleitet werden; es dürften aus dem Beisammensein beider Geschlechter in einer Klasse kaum je sittliche Verirrungen entsprungen sein; der Confimandenunterricht vereinigt ja in den meisten Fällen auch beide Geschlechter.

Es hat sich in Betreff der mehrklassigen Schulen mit mehreren Lehreren ohne besondere äußere Einwirkung ein feststehender Usus gebildet, der der Natur der Sache entspricht und darum eine Aenderung nicht bedarf. Danach schließt die Anstellung der Lehrer für verschiedene Stufen das streng durchgeführte Fachsystem, namentlich auf den ersten Stufen aus; das Aufrücken der Kinder aus einer Stufe in die andere regelt sich sehr einfach und bedarf keiner Gesetzesvorschriften; es kann die Versetzung wie bisher lediglich dem Lehrerkollegium überlassen bleiben. Daß eine Schule, an welcher zwei und mehr Lehrer angestellt sind, bessere Leistungen erzielt, als eine Schule mit einem Lehrer, ist allgemein anerkannt. Es ist deshalb auch vom pädagoischen Standpunkte

zu rechtfertigen, wenn in solchen Orten, wo zwei etwa nach der Confession getrennte Schulsysteme bestehen, dieselben zu einem Schulorganismus mit aufsteigenden Klassen, — natürlich mit Trennung der Schüler in der religiösen Unterweisung nach den faktisch bestehenden Confessionen —, vereinigt werden; auch die sozial-politische Seite der Sache verlangt eine solche Einigung. Das Gesetz hätte diese Norm festzustellen.

In Betreff der höchsten Zahl der aufsteigenden Klassen bei den Elementarschulen empfiehlt sich eine gewisse Beschränkung. Da die Kinder vom 6. bis 14. Lebensjahre, also 8 Jahre die Schule besuchen, so würden sich daraus, wenn der Kursus jeder Klasse einjährig wäre, 8 Stufen oder aufsteigende Klassen ergeben. Nun zeigt aber die Erfahrung, daß viele Kinder in einer Klasse zwei Jahre sitzen, dieselben würden also nicht alle Stufen durchlaufen, sondern auf der vorletzten die Schule verlassen. Da der Lehrplan auf alle Stufen vertheilt ist und die einheitliche Bildung erst mit der obersten Stufe abgeschlossen ist, so würden alle diese Kinder nicht zu einem relativen Abschlusse in ihrer Bildung kommen. Aus diesem Grunde dürfte die Elementarschule höchstens 7 Stufen oder aufsteigende Klassen enthalten. Aber es ist wünschenswerth, daß die letzte Stufe, welche den Abschluß gibt und die es schon mit schwereren Lehrobjekten zu thun hat, eine möglichste Vertiefung und Befestigung in die Bildung bringe; dies geschieht, wenn der Kursus ein zweijähriger ist, so daß gewisse Objekte zwei Mal durchgenommen werden, andere Lehrgegenstände aber eine Theilung erfahren. Die Erfahrung bestätigt es, daß gerade der zweijährige Kursus auf der obern Stufe von großem Vortheil für die Bildung, sowohl nach ihrer erziehlichen Seite, wie in Bezug auf Aneignung und Befestigung der Kenntnisse und Fertigkeiten ist; aus diesen Gründen dürfte es sich empfehlen, für die ausgebildete Elementarschule als höchstes Maß sechs Stufen festzusetzen. Nur bei einer solchen Zahl von Klassen ist es möglich, daß alle Kinder — die ganz schwachen ausgenommen — das Ziel der Schule er-

reichen und diese Möglichkeit muß durch die öffentliche Schule gegeben werden. Die „Bestimmungen vom 15. Oktober 1872" erkennen diese Norm als die richtige an.

Diejenigen Schulen, an denen nur ein Lehrer angestellt ist und die sich meist auf den Dörfern finden, bedürfen noch einer besondern Berücksichtigung, namentlich hinsichtlich der Abstufung und Eintheilung derselben.

Die Regulative haben hier eine Norm festgestellt, die sowohl dem erziehlichen Zwecke der Schule widerspricht, als auch den Fortschritten in den Leistungen die größten Schwierigkeiten bereitet. Sie bestimmten, daß die Kinder nicht in getrennten Abtheilungen durch Einführung der Halbtagsschule, sondern gemeinsam zu unterrichten seien; nur bei unüberwindlichen Schwierigkeiten in Betreff des Schullokales oder wenn dem Lehrer die erforderliche Tüchtigkeit zuzutrauen sei (bei der ungetrennten Schule wird eine viel größere Tüchtigkeit erfordert!), sei die Trennung der Kinder in zwei Abtheilungen zu gestatten.

Nun haben wir aber schon nachgewiesen, daß die in die Schule eintretenden, also 6jährigen Kinder nur Schaden leiden, wenn sie sogleich mehr als 3 Stunden täglich in der Schule sich aufhalten. Für diese Kinder würden 30 wöchentliche Lehrstunden also viel zu viel sein. Dies erkennen auch die Bestimmungen an, indem sie für die Unterstufe nur 20 Stunden wöchentlich festsetzen.

Aber die Zusammenfassung sämmtlicher Kinder vom 6. bis zum 14. Lebensjahre in allen Lehrgegenständen ist überhaupt nicht durchzuführen; es werden sich also gewisse Stufen bilden müssen. Während der Zeit, wo sich der Lehrer mit der einen Stufe beschäftigt, werden die andern Stufen also für sich arbeiten. Da ist nun die Zucht und Ordnung an sich schon schwer aufrecht zu erhalten, des Lehrers Aufmerksamkeit und Thätigkeit wird dabei aber nach so verschiedenen Richtungen hin in Anspruch genommen, daß er nicht nur sich selbst aufreibt, sondern auch die Kinder vielfach in ihrer Aufmerksamkeit und dem Zusammenhange des

Unterrichts gestört werden. Und wie soll der Lehrer die ganz kleinen Kinder, die eben erst in die Schule eingetreten sind, still beschäftigen? Zum Stillsitzen kann er sie allerdings zwingen, aber die Folge einer solchen geradezu barbarischen Strenge würden darin bestehen, daß diese Kinder, anstatt geistig geweckt, geradezu eingeschläfert werden, ein großer Nachtheil nicht nur für die intellektuelle, sondern auch für die sittliche Bildung der Kinder. Das Helfersystem, zu dem die Regulative ihre Zuflucht nehmen, bringt keinen Segen; es sollte zwar dem Lehrer gestattet, nicht aber gesetzlich geboten sein.

Wir halten es deshalb sowohl im Interesse der Erziehung als des Unterrichtes für geboten, die Schule, an der nur ein Lehrer angestellt ist, in zwei Stufen zu trennen und zwar so, daß die Unterstufe, welche die Kinder vom 6. bis zum 9. Lebensjahre umfaßt, wöchentlich 12, die obere Stufe, welche sich ja in diesen Fächern mindestens in 2 Abtheilungen gliedern muß, wöchentlich 18 Stunden wirklichen Unterricht genießen. Sollten aber 12 Stunden als zu wenig erfunden werden, so müßten die Kinder etwa noch eine Stunde täglich zur Einübung des Durchgenommenen für sich selbst und während der Unterrichtszeit der obern Stufe beschäftigt werden. Mit dieser Einrichtung würde nicht nur den Forderungen der Pädagogik genügt, auch die häuslichen Verhältnisse würden dabei berücksichtigt. Die Kinder auf dem Lande, wenn sie körperlich einigermaßen so weit gekräftigt sind, müssen alle zu Hause mit angreifen und die Eltern unterstützen. Dies hat an vielen Orten die sog. Sommerschulen mit verkürzter Unterrichtszeit herbeigeführt. Bei unserer Einrichtung würde den Bedürfnissen des Hauses vollständig Rechnung getragen. Beginnt z. B. für die obere Stufe im Sommer der Unterricht 6 Uhr früh, so sind die Kinder von 9 Uhr an schon schulfrei, während die kleinern, welche ihren Eltern nichts helfen können, von 9 bis 11 Uhr unterrichtet werden. Im Winter würde dieser Plan in die Zeit von 8 bis 12 Uhr täglich fallen, eine Einrichtung, die allerdings die Nachmittage frei ließe, was aber ge-

rade für die Verhältnisse auf dem Lande von Wichtigkeit wäre, denn hier werden die Kinder bei Weitem mehr und früher zu häuslichen Geschäften verwendet, als dies in der Stadt der Fall ist.

Eine weitere Eintheilung der Kinder innerhalb dieser beiden Stufen kann nicht gut a priori vorgeschrieben werden; hier treten die Verhältnisse allein bestimmend auf und es wird sich deshalb die Dreistufentheilung der „Bestimmungen“ kaum überall in dieser Weise ausführen lassen.

Eine solche Halbtagsschule sollte aber auch ausnahmsweise für die Städte gestattet werden. Die Verhältnisse mancher Eltern sind der Art, daß sie ihre Kinder unter allen Umständen zu häuslichen Geschäften mit verwenden müssen; man denke nur an die Wittwen, die neben den größern noch kleinere Kinder zu versorgen haben. Solche Kinder stören dann die ganze einheitliche Entwickelung der mit voller Stundenzahl eingerichteten Elementarschule durch mannichfache Versäumnisse; diese Versäumnisse fallen aber weg, sobald ihnen neben der Halbtagsschule die nöthige Zeit zur häuslichen Beschäftigung bleibt. Die Verhältnisse der Eltern sollten aber vor der Versetzung des Kindes von den städtischen Behörden erst geprüft werden, ehe die Erlaubniß zum Besuche der Halbtagsschule ertheilt würde; an der Halbtagsschule sollten aber nur die tüchtigsten Lehrer angestellt und diese natürlich den bestbesoldeten Lehrern an den übrigen Elementarschulen gleichgestellt werden.

2. Die höhere Bürgerschule.

Nicht blos das pädagogische Grundprinzip, die Zöglinge bis zur relativen Selbstständigkeit zu bilden, sondern auch die sozialen und industriellen Verhältnisse verlangen eine Weiterbildung über das 14. Lebensjahr hinaus. Für diejenigen Kinder, welche ihre Zeit noch ganz der Schule widmen können, dient die höhere Bürgerschule, welche sich an die sechsklassige Elementarschule anschließt, indem sie derselben noch drei Klassen auf-

setzt. Zur Erlangung dieser weiteren Bildung ein ganz neues Schulsystem von unten auf zu gründen, läßt sich durch nichts rechtfertigen, schädigt die nationale Bildung und Einheit, wirkt zerstörend auf das schon bestehende Volksschulwesen und verursacht daneben den betreffenden Interessenten nicht unerhebliche Ausgaben, die meist auf Kosten des Volksschulwesens bestritten werden.

Daß die höhere Bürgerschule in 3 Stufen oder aufsteigende Klassen sich gliedert, entspricht der Zahl der Jahre, welche der Zögling hier zu verweilen hat: vom vollendeten 14. bis zum vollendeten 17. Lebensjahre.

Diese höhere Bürgerschule ist in innige Verbindung mit der sechsklassigen Elementarschule zu setzen, so daß sie deren letztes Jahr (der II. Kursus der obersten Klasse) mit in sich aufnimmt, da die Vorbedingungen für dieselbe — Entlassung aus der Schule und Befestigung und Erweiterung der Bildung — hier wegfallen. Die Kinder werden also mit dem 13. Jahre in die 7. Stufe (die I. Stufe der höheren Bürgerschule) übertreten. Dafür wird die letzte Stufe der höhern Bürgerschule in zwei Jahreskurse eingetheilt.

Von den Unterrichtsgegenständen dieser Schule handelt das folgende Kapitel.

Die Einrichtung solcher Schulen würde wegen der in den Städten überall vorhandenen Elementarschulen als ihren Vorbedingungen mit Leichtigkeit und ohne erheblichen Kostenaufwand sich in allen mittleren Städten von 6000 Einwohnern an ermöglichen lassen. Und wenn es einer weisen Regierung überall darauf ankommen muß, nicht bloß den materiellen Wohlstand, sondern auch das geistige und sittliche Kapital im Lande zu vermehren, so sollten diese Schulen, die die relative Vollendung der Volksbildung naturgemäß abschließen, überall begünstigt werden. Sie fehlen aber in Preußen fast überall und was an ihre Stelle getreten ist unter dem Namen höhere Bürgerschule, kann dieselben nie ersetzen, wie sie denn auch nur sporadische Erscheinungen bleiben können.

Von der größten Wichtigkeit ist es, daß diesen Schulen die Berechtigung zum einjährig freiwilligen Militärdienst gewährt werde. Ohne diese Berechtigung würden sie nicht prosperiren.*)

„Für Diejenigen, welche sich und ihre Zeit bis zum 17. oder 18. Lebensjahre ganz dem Unterrichte gewidmet haben, muß eine kürzere Dienstzeit eintreten, das verlangt die Billigkeit, wie die National-Oekonomie. Sie bringen dem Gemeinwesen schon durch die höhere Bildung Nutzen, sie brauchen aber auch zu ihrer Fachausbildung eine genügende Zeit, damit sie in ihrem Fache nicht Stümper bleiben. Darum darf ihnen die Militärzeit ihre technische Ausbildung so wenig als möglich schmälern.“ **)

Die Frage, wie die jetzt bestehenden höhern Bügerschulen, deren Zahl übrigens nicht allzugroß ist, sich zu dieser Organisation verhalten sollen, ist einfach zu lösen: Wo die Möglichkeit nicht vorhanden ist, daß dieselben sich zu einer Realschule I. Ordnung oder einem Gymnasium gestalten können, wo sie also nicht in Realschulen II. Ordnung oder Progymnasien verwandelt werden können, werden sie einfach als höhere Bürgerschulen in das Volksschulwesen eingereiht; die Vorschulen aber werden überall aufgehoben.

3. Die Fortbildungsschule.

Die Nothwendigkeit des öffentlichen Schulbesuchs nach dem 14. Lebensjahre und neben der beruflichen Bildung ist schon bei Gelegenheit der Schulpflichtigkeit dargethan; es handelt sich hier nur um die äußere Regelung dieser Schulpflicht.

---

*) Diese so einflußreiche Berechtigung sollte überhaupt nur an Absolvirung eines ganzen Schulsystems geknüpft werden und es kann dies dann bei Gymnasien und Realschulen um so eher, wenn neben diesen noch die höhern Bürgerschulen bestehen. „Für die höhern Lehranstalten müssen gewisse und zwar in die Augen springende Vortheile mit dem Zeugnisse des vollständigen Besuchs der obern Klassen verbunden werden, damit der Unverstand der Eltern nicht den Unterricht an unpassender Stelle unterbreche. Der sicherste Weg dürfte im Militärdienst liegen.“ (Schwarz-Curtmann. Lehrbuch II. 482.)

**) L. W. Seyffarth. Die Stadtschulen. S. 56.

Wir bezeichnen die Anstalten, welche diese Weiterbildung zu vermitteln haben, mit dem jetzt ziemlich allgemein angenommenen Namen der **Fortbildungsschulen**.

Um die berufliche Bildung so wenig als möglich zu stören, muß der Unterricht in diesen Schulen auf ein Minimum von Stunden beschränkt werden, das durch das Gesetz festgestellt, deren Vermehrung aber den betreffenden Interessenten frei bleiben muß. Es ist bei allen Schuleinrichtungen zu beachten, daß Einführung von etwas Neuem stets große Schwierigkeiten hat, daß der Segen desselben erst mit der Zeit eingesehen wird und daß hier, wie kaum auf einem anderen Gebiete, die Erfahrung die Lehrmeisterin ist. Es ist gewiß richtig, daß die jetzige Organisaton unsres Schulwesens nicht ein Produkt theoretischer, aprioristischer Sätze, sondern praktischer Versuche und der dabei gemachten Erfahrungen ist. Die rechte Organisation der Fortbildungsschulen wird sich ebenfalls aus der Erfahrung heraus bilden, und wenn wir für deren erste offizielle Einrichtung nur ein sehr geringes Maß von Stunden festsetzen, so soll damit eben nur erst ein Anfang gemacht werden, der den zahlreichen stillen Gegnern nicht von vornherein zu große Verpflichtungen auferlegt, der aber durchaus nicht eine Weiterentwickelung ausschließt.

Wir setzen daher wöchentlich 6 Stunden für diese Schulen fest; und zwar müssen dieselben, damit sie nicht die Lehrzeit zerreißen, auf den späten Nachmittag in je zwei Stunden gelegt werden; also etwa von 6 bis 8 Uhr; wo es sich thun läßt, könnten auch auf den Sonntag nach dem Gottesdienste zwei Stunden gelegt werden.

Die Eintheilung der Schüler in Klassen wird sich nach der Schülerzahl, den Lehrkräften und den Mitteln richten. Auf dem Dorfe wird meist nur eine Klasse sein können; in der Stadt werden sich diese Schulen in mehrere Klassen gliedern können und müssen, denn die Schülerzahl darf hier eine nicht zu große sein, höchstens 30 Schüler in einer Klasse. Zunächst muß für diejenigen Schüler, welche die oberste Stufe der Elementarschule

nicht erreicht haben, eine Nachhülfeschule (als III. Klasse oder I. Stufe der Fortbildungsschule) errichtet werden; die übrigen werden nach ihren Kenntnissen und ihrem Alter in zwei Klassen getheilt; in der obersten würde der Kursus ein zweijähriger sein; der Lehrstoff, die Aufgaben brauchen sich deshalb nicht zu wiederholen, damit nicht das Interesse bei den Schülern des zweiten Jahrganges verloren gehe.

Was nun schließlich die allgemeine gesetzliche Einführung der Fortbildungsschule betrifft, so erkennen wir nicht die Schwierigkeit derselben, deren größte in der Abneigung der davon betroffenen Kreise, sowol der Schüler, als der Lehrherren liegt. Es ist die große Bedeutung der freien Vereine, den Sinn für diese Schulen zu wecken und die Vorurtheile und die Abneigung zu bekämpfen. Darum sollten solche Vereine auch von der Staats-Regierung mehr unterstützt werden, als es wohl bis jetzt geschieht; namentlich sollten alle die, die das hohe Gut der Bildung zu schätzen wissen, solchen Bestrebungen wenigstens eine moralische Unterstützung zu Theil werden zu lassen.

Um zu bestimmen, wie weit eine gesetzliche Bestimmung hier für den ganzen Staat zunächst zu treffen sei, müßte man eine genaue Kenntniß der Einzelverhältnisse, namentlich auch ein statistisches Material aus dem ganzen Staate zur Hand haben. Doch darf wohl angenommen werden, daß ihre allgemeine Einführung sich nicht mit einem Schlage ermöglichen läßt. Das Gesetz sollte deshalb nur die Einführung der Fortbildungsschulen im Prinzip aussprechen und die Schulpflicht regeln, dagegen der Staatsregierung das Weitere überlassen, welche nach einem gewissen Zeitraume ein Spezialgesetz zu dem allgemeinen Schulgesetze zur Vorlage zu bringen hätte. Jedenfalls darf die preußische Schulgesetzgebung die Weiterbildung des Volksschulwesens durch die Fortbildungsschulen nicht mehr übersehen, da auch andere deutsche Staaten auf dieselbe in ihren Gesetzen Rücksicht genommen haben.

Wo Schulen mit getrennten Geschlechtern bestehen, werden sich die Mädchenschulen nach denselben Grundsätzen gestalten, wie die Knabenschulen. Auf den Elementarstadien hat die Organisation gar keine Schwierigkeit; die höhere Töchterschule beginnt, sobald 6 Stufen überschritten werden, sie schließt sich nach unserm Plane ebenfalls an die Elementarschule an*). Die Fortbildungsschulen für Mädchen dürften zur Zeit noch nicht allgemeines Bedürfniß sein; denn theils haben die Mädchen bis zum 14. Lebensjahre eine viel festere Bildung sowohl hinsichtlich ihres Charakters, als der allgemeinen geistigen Entwickelung erlangt, theils bleiben sie auch meist im elterlichen Hause oder schließen sich sonst enger an ein Familienleben an, so daß sie der anderweiten erziehlichen Einwirkung weniger bedürfen.

V. Die Unterrichtsfächer.

Die Gegenstände, welche in der Volksschule zu lehren sind, lassen sich nicht a priori aus dem Prinzip der allgemeinen Menschenbildung ableiten, soweit sie es nur mit der Entwickelung und Bildung der Kräfte und Anlagen zu thun hat. Hier tritt vielmehr das Leben als mitbestimmender Faktor auf und das auf die Natur des Menschen gegründete Prinzip hat nur die Aufgabe, einseitige oder übertriebene Forderungen abzuweisen und den gegebenen Unterrichtsstoff der Natur anzupassen und lehr- und lernfähig zu machen.

So hat sich denn auch ohne besondere gesetzliche Feststellung, ohne theoretischen Doktrinarismus eine Anzahl von Lehrgegenständen für die Volksschule festgesetzt, die den Forderungen der allgemeinen Menschenbildung nach ihrer subjectiven wie objectiven

---

*) Die thatsächlichen Verhältnisse lassen allerdings die Durchführung dieses Planes vor der Hand nicht als möglich erscheinen. Es ist aber von wesentlicher Bedeutung, daß bei Organisation der höheren Mädchenschule der Grundgedanke nicht außer Acht gelassen werde. (Backhaus.)

Seite entsprechen: nach ihrer subjectiven, insofern sie geeignet sind, die Kräfte nach ihren verschiedenen Richtungen hin anzuregen und zu bilden und in einen harmonischen Einklang unter einander zu setzen; nach ihrer objectiven, insofern diese verschiedenen Fächer die jedem Menschen nothwendigen Kenntnisse und Fertigkeiten vermitteln. — Daß diese Lehrfächer je nach dem Stande der allgemein menschlichen Entwickelung auch eine Veränderung erfahren, lehrt die Geschichte der Pädagogik und die Schule darf sich gegen das Leben und dessen Forderungen durchaus nicht abschließend verhalten.

So werden denn auch die „Bestimmungen vom 15. Oktober 1872" diesen Forderungen des Lebens in der Feststellung der Lehrgegenstände gerecht, wenn sie sagen „die Lehrgegenstände der Volksschule sind Religion, deutsche Sprache (Sprechen, Lesen, Schreiben), Rechnen nebst den Anfängen der Raumlehre, Zeichnen, Geschichte, Geographie, Naturkunde und für die Knaben Turnen, für die Mädchen weibliche Handarbeiten und sie grenzen dieselben in sich wie unter einander so ab, daß den Forderungen des Lebens wie denen der Pädagogik damit vollständig Genüge geschehen ist."

Wir könnten uns deshalb hier der weitern Ausführung überheben, wenn nicht einzelne Punkte noch einer besondern Erwähnung bedürften und außerdem die höhere Bürger- und die Fortbildungsschule, welche die „Bestimmungen" nicht, wenigstens nicht in der ausgedehnten Weise, wie unser Programm sie aufstellt, berücksichtigen, eine weitere Ausführung nothwendig machten.

Im Gegensatz zu den Regulativen haben die Bestimmungen — auch was die Lehrgegenstände betrifft — insofern einen bedeutenden Vorzug, daß sie auch der einklassigen Volksschule Raumlehre und Zeichnen zuweisen, wiewohl wir das letztere nicht blos auf die Forderungen des praktischen Lebens gründen möchten, sondern auch seine formelle, namentlich seine ästhetisch bildende Kraft von Anfang an berücksichtigt zu sehen wünschen; daß sie ferner den Realien eine selbstständige Stellung einräumen und daß sie den Religionsunterricht in seine rechten Grenzen zurückführen;

daß sie endlich dem Unterricht im Deutschen nicht blos den Zweck praktischer Fertigkeit, sondern einen höhern, idealen, speziell nationalen Zweck zuertheilen. Ob, wie es für eine mehrklassige Schule festgesetzt wird, der Unterricht im Turnen, oder in den weiblichen Handarbeiten schon auf der Unterstufe mit dem nöthigen Erfolg begonnen werden kann, scheint doch noch durch die Erfahrung festgestellt werden zu müssen. Auch dürfte der Umfang und das Pensum des Rechenunterrichtes auf der untersten Stufe einer Mittelschule zu groß sein. Das und Aehnliches sind indeß nur untergeordnete Punkte, die das Prinzip nicht alteriren und über die sich auch noch rechten ließe. Im Prinzip werden die neuen Bestimmungen auch in Bezug auf die Lehrfächer sowohl den Forderungen der Pädagogik als des Lebens und der Gesellschaft gerecht und sie haben deshalb — abgesehen von den Parteien, welche der jetzigen Verwaltung und ihren Prinzipien, sowie der festen Gestaltung des deutschen Reiches überhaupt feindlich gesinnt sind — allgemeine Anerkennung sowohl in pädagogischen, wie in politischen Zeitschriften gefunden.

Auf einen Lehrgegenstand müssen wir hier besonders eingehen, weil hierüber noch Streit ist: den Religionsunterricht. Es wird von einigen Seiten behauptet, der Religionsunterricht gehöre der Kirche und sei von den Geistlichen zu ertheilen; die Schule, also auch der Lehrer habe damit nichts zu schaffen und auch der Staat habe sich da jedes Eingriffs zu enthalten.

Diese Ansicht ist vom pädagogischen Standpunkte aus zu verwerfen. Ja, hätte die Schule nur die Aufgabe, ein gewisses Quantum Wissensstoff in die Kinder zu bringen und sie mit einigen äußern Fertigkeiten auszurüsten, dann möchte der religiöse Wissensstoff ohne Beeinträchtigung der Aufgabe der Schule wegbleiben können; soll die Schule aber erziehlich wirken, dann bildet der Religionsunterricht einen integrirenden Theil der Schulthätigkeit, ja die höchste Spitze derselben, von wo aus das Ganze Licht und Wärme empfängt. Nur in dem Lichte eines höhern Lebens erhält das irdische seinen wahren Werth, nur die Wärme, die von jenen

Höhen uns zuströmt, führt dem zeitlichen Thun seine wahre Kraft zu. Dieses Licht zu bringen, diese Wärme zu verbreiten, das ist die Aufgabe des Religionsunterrichts, der demnach zur Vollendung der erziehlichen Aufgabe nicht entbehrt werden kann, der aber auch in den von einem Ziele und einem Geiste getragenen Schulorganismus sich einfügen muß und deshalb nicht einem andern Faktor zuertheilt werden kann. Dabei ist allerdings Voraussetzung, daß die Schul- mit der Familienerziehung harmonirt, der ja trotz des Religionsunterrichts der Schule die Hauptaufgabe in der religiösen Bildung verbleiben muß. Sollte die Schule deshalb aber auf diesen Theil der Bildung ganz verzichten, so würde einestheils die eigentliche Unterweisung über religiöse Fragen und damit die tiefere Begründung und Befestigung des religiösen und sittlichen Lebens in den meisten Fällen dem Zöglinge ganz mangeln; die religiösen und sittlichen Anlagen würden nicht in dem Maße ausgebildet werden, wie z. B. das Denkvermögen, und dadurch würde anderntheils die harmonische Bildung durch Ueberwiegen der intellektuellen gestört werden.

Ist aber der Religionsunterricht in den Forderungen der allgemeinen Menschenbildung eingeschlossen, so hat auch der Staat, falls er die Schulen als Erziehungsanstalten ansieht, die Pflicht und das Recht, denselben dem Lehrplane der Schulen einzufügen, allerdings mit Berücksichtigung der bestehenden Verhältnisse.

Und hierin liegt allerdings eine Schwierigkeit. Hätte sich das religiöse Gemeinschaftsleben einheitlich gestaltet, dann wäre ja der Unterrichtsstoff auch ein einheitlicher und es könnte sich über die Festsetzung desselben kein Zwiespalt erheben. Wie aber die Verhältnisse zur Zeit liegen, muß der Staat, will er nicht die freie Selbstbestimmung auf dem wichtigsten Lebensgebiete zerstören, den geschichtlich gewordenen Zuständen dadurch gerecht werden, daß er — nicht etwa den verschiedenen Religionsgesellschaften diesen Unterricht überweist, wohl aber Vorsorge trifft, daß der Religionsunterricht nach den Anschauungen ertheilt werde, denen die Familien zuneigen, daß er also je nach Verhältniß Lehrer der verschiedenen

Confessionen anstellt, die den Religionsunterricht ertheilen. Das hat für einheitliche Gemeinden keine Schwierigkeit; für Gemeinden mit verschiedener Confession ergibt sich daraus die Forderung, nicht, daß die Schulen getrennt werden, sondern daß jede Confession ihre eignen Religionslehrer erhält. Diese haben sich aber den höhern Prinzipien der naturgemäßen Erziehung, wie sie die Pädagogik festgestellt hat, unterzuordnen und daraus ergibt sich der von vielen Lehrervereinen ausgesprochene Grundsatz, daß auch innerhalb der Grenzen einer bestimmten Confession der Religionsunterricht nach pädagogischen Grundsätzen ertheilt werde. Darüber hat der Staat durch seine Organe zu wachen. Einen Mißbrauch des Religionsunterrichtes zu agitatorischen Zwecken, seien es kirchliche, seien es politische, darf der Staat nicht blos nach den Forderungen der Pädagogik, sondern auch um seiner selbst willen nicht dulden; er würde dadurch sich selbst vernichten.

Das jetzt vielfach gebrauchte Schlagwort eines confessionslosen Religionsunterrichtes enthält im wahren Sinne des Wortes eine contradictio in adjecto, der Unterricht selbst ist eine confessio, ein Bekenntniß, dem irgend eine religiöse Anschauung zu Grunde liegt.

Wir werden weiter sehen, daß den Religionsgesellschaften noch ein weiteres Recht auf die Schule eingeräumt werden muß, den Religionsunterricht aber kann der Staat nicht aus dem Organismus der Schule loslösen.

Es handelt sich nun in diesem Kapitel noch um die Festsetzung der Lehrgegenstände für die höhere Bürger- (Mädchen- oder Töchter-) und für die Fortbildungsschule.

Diese beiden Schulsysteme haben die in der Elementarschule begonnenen Unterrichtsgegenstände fortzusetzen, zu erweitern, zu vertiefen und daneben noch einige neue Lehrgegenstände aufzunehmen.

Im deutschen Unterrichte, der mit dem nächstliegenden praktischen Zwecke der Fertigkeit im Sprechen, Lesen, Schreiben den höhern Zweck verbindet, das nationale Leben durch Ein-

führung in die klassischen Produkte der deutschen Nationalliteratur zu heben und zu pflegen, empfiehlt sich die Einführung in das Mittelhochdeutsche. Man übersehe nicht, daß der deutsche Unterricht der spezifisch national bildende Unterricht ist und daß das nationale Bewußtsein nicht blos durch den Geist der neuern, sondern auch der ältern Literatur geweckt und befestigt wird und daß es darum Pflicht der nationalen Bildungsstätten ist, sobald Zeit und Kräfte es gestatten, das heranwachsende Geschlecht auch an die Quellen dieser nationalen Bildungsmittel zu führen. „Die Einführung in das Mittelhochdeutsche," sagt R. v. Raumer*), „da, wo es die nöthige Sicherheit in der jetzigen Schriftsprache erlaubt, dürfte aus mehrfachen Gründen zu empfehlen sein. Je mehr nämlich den höhern Bürgerschulen durch die Beschäftigung mit Franzosen und Engländern die Versuchung einer Entfremdung vom Vaterländischen nahe tritt, um so mehr ist das Gewicht des Deutschen in jeder ersprießlichen Weise zu verstärken. Dazu dient kaum etwas anderes in solchem Maß wie das Lesen solcher mittelhochdeutschen Dichtungen, die auf wahrhaft deutschem Boden erwachsen sind. Auch wo das Lesen dieser Dichtungen in der Grundsprache nicht erreicht werden kann, sind sie deshalb in den besten Uebersetzungen mitzutheilen."

Außerdem müssen aber in der höhern Bürgerschule — wie es auch K. v. Raumer will — noch zwei lebende fremde Sprachen aufgenommen werden. Es ist nicht allein das formal bildende Element, welches in der Betreibung fremder Sprachen liegt, es ist auch die Rücksicht auf die Anforderungen des spätern praktischen Lebens der Zöglinge der höhern Bürgerschule, wodurch die Aufnahme zweier lebender Sprachen begründet wird. Lebender Sprachen, denn eine todte Sprache, etwa das Lateinische, würde der Aufgabe der Volksschule, die auf das praktische Leben unmittelbar Rücksicht zu nehmen hat, widerstreiten, wie es denn auch nie zu einem ersprießlichen Gebrauche getrieben werden könnte und nur anderen, nöthigeren Unterrichtszweigen Zeit und Platz nehmen

*) K. v. Raumer, Geschichte der Pädagogik. III., S. 293.

würde. Das Lateinische ist deshalb dem Lektionsplane der höhern Bürgerschule nicht einzuverleiben.

Die Aufnahme zweier fremden Sprache würde aber auch auf den Lektionsplan der mit der höheren Bürgerschule verbundenen Elementarschule insofern einen Einfluß ausüben, als hier schon eine fremde Sprache Aufnahme finden müßte, weil die 3 Klassen der höhern Bürgerschule allein dieses Pensum nicht bewältigen könnten. In dieser Beziehung geben die „allgemeinen Bestimmungen vom 15. Oktober 1872" das Richtige an; die dortige sogenannte „Mittelschule" würde unsern Forderungen entsprechen.

Endlich treten wir noch ein für Aufnahme der Gesetzes- und Verfassungskunde in den Lektionsplan der höhern Bürger- und der Fortbildungsschule und zwar zunächst aus einem praktischem Grunde. Jeder Staat verlangt von seinen Bürgern Kenntniß der Landesgesetze und er muß sie verlangen. Verlangt das aber der Staat, dann ist es auch seine Pflicht, den werdenden Staatsbürgern Gelegenheit zu geben, sich diese Kenntniß zu verschaffen. Dieser Lehrgegenstand hat aber auch einen idealen Zweck: es ist die Kenntniß des jetzigen Zustandes, seiner verfassungsmäßigen und gesetzlichen Grundlagen, auf welcher die Hingabe an das Vaterland und seiner Institutionen mit beruht. Nur aus Kenntniß der Gesetze kann Achtung vor den Gesetzen kommen. Die alten Staaten wußten das sehr wohl; in einigen Staaten Griechenlands lernten die Jünglinge die Gesetze in Versen auswendig. — Wie weit dieser Gegenstand auszudehnen ist, findet seine Bestimmung an der allgemeinen Wichtigkeit der Sache, der diesem Gegenstande zugewiesenen Zeit und dem Alter der Zöglinge. Die Erfahrung wird auch hier das Richtige treffen.

Die Fortbildungsschule müßte sich hier mehr beschränken, wie sie denn überhaupt nur eine Auswahl des Lehrstoffes der höhern Bürgerschule in ihren Lehrplan aufnehmen kann.

VI. Die Lehrerbildung.

Die Schulthätigkeit, namentlich die in der Elementarschule, die es nicht mit Beibringung der Wissenschaften, sondern vornämlich mit Emporbildung der Anlagen des Menschen zu thun hat, ist eine so eigenthümliche, dabei aber auch in ihrer Art schwierige, daß zur Erlernung einer ersprießlichen Ausübung derselben besondere Veranstaltungen getroffen werden müssen. Diese sind geschichtlich geworden in den Seminaren, deren innere Begründung allerdings erst seit Ende des vorigen Jahrhunderts durch Pestalozzi geschaffen wurde. Dem preußischen Staate gebührt der Ruhm, diese Veranstaltungen ins Leben gerufen zu haben und hier ist es Diesterweg, der die erste und in ihren Grundzügen für immer mustergiltige innere Einrichtung eines deutschen Seminars entworfen hat.*)

Das hie und da hervorgetretene Streben, diese Lehrerbildung auf die Universität zu verlegen**), halten wir weder im Interesse der Lehrerbildung, noch in dem der Universität. Das aber wäre wohl zu wünschen, daß Lehrern, die den Seminarkursus absolvirt haben, falls sie Neigung dazu haben und die Verhältnisse es gestatten, auch noch Universitätsstudien in gewissen Fächern (Psychologie, Logik, Pädagogik nach Theorie und geschichtlicher Entwickelung, Deutsch, Literatur, Geschichte, Geographie u. s. w.) gestattet würden. Die Volksbildung würde darunter keinen Schaden leiden.

Da die Bildung der Lehrer, wie die Menschenbildung überhaupt, sich nicht nach dem Unterrichtsstoffe und nach dessen näheren oder ferneren Zielen, sondern nach dem Zwecke der Menschenbildung überhaupt richtet, da dieser Zweck aber ein einheitlicher ist, so dürfen die Seminare auch nicht prinzipiell nach

---

*) Dieselbe ist jetzt neu abgedruckt im Juniheft des „Preußischen Schulblatts".

**) Etwas Aehnliches erstrebte z. B. der Züricher Schulgesetzentwurf im Jahre 1871.

besondern Schulanstalten oder nach der Konfession getrennt werden. Die Pädagogen haben deshalb der hier und da hervorgetretenen Neigung, Seminare für Stadt- und für Dorfschulen einzurichten, nicht zugestimmt.

Die Hauptsache für das Seminar bleibt immer die Befähigung zur Ertheilung eines erziehlichen Unterrichts, deswegen ist auch Pädagogik nach ihrer Theorie wie nach ihrer geschichtlichen Entwickelung das Hauptfach, welches zugleich alle übrigen Fächer durchdringen muß. Zur tiefen Erfassung und wissenschaftlichen Begründung derselben bedarf es der Psychologie und Logik. Der Umfang der Wissenschaften und Fertigkeiten wird bedingt durch die Lehrpläne der Schulen, an denen die Lehrer mitwirken sollen; da wir hier nicht die unteren, sondern die oberen Stufen der Volksschule, also auch die höhere Bürgerschule als Ziel setzen müssen, so ist damit auch die Aufnahme lebender Sprachen und deren didaktische Behandlung in den Lehrplan des Seminars gegeben. Diesen von der Pädagogik ausgesprochenen Forderungen werden die „Allgemeinen Bestimmungen vom 15. Oktober 1872" gerecht. Wir geben deshalb die hauptsächlichsten Momente daraus:

„Der Unterrichtscursus im Seminar dauert drei Jahre."

„Der Unterricht in allen Gegenständen, welche im Lehrplan der Volksschule vorkommen, sowie derjenige in der Pädagogik ist obligatorisch für alle Zöglinge."

„Die Unterweisung gibt überall zugleich mit dem Stoffe auch die Methode und leitet zu selbstständiger Durchdringung desselben an."

Das Seminar soll mit einer guten Bibliothek ausgestattet sein, auch mit einem physikalischen Cabinet und einem chemischen Laboratorium.

„Jedes Seminar ist mit einer mehrklassigen und einer einklassigen Uebungsschule organisch zu verbinden."

In dieser sollen die Seminaristen des obersten Cursus in die Praxis des Unterrichts eingeführt werden. —

Ueber die **Prüfungen** wird angeordnet, daß die Abgangsprüfung zur provisorischen, die Nachprüfung in 2 bis 5 Jahren zur definitiven Anstellung besonders befähigt. Besonders hervorzuheben und namentlich für die Weiterbildung des Lehrers ist es wichtig, daß noch eine Prüfung für die weitergehende Volks- (Mittel-) Schule gestattet ist und daß Lehrer, welche diese Prüfung bestanden haben, auch zur Rektoratsprüfung zugelassen werden, welche natürlich verhältnißmäßig höhere Anforderungen stellt.

Was die Frage über das **Internat** oder **Externat** betrifft, so halten wir das Erstere nicht für ein zum Begriff des Seminars nothwendig gehöriges Moment: wir halten die den Zöglingen gewährte Freiheit in der Zeit, wo sie im Seminar nicht beschäftigt sind, für vortheilhafter zu ihrer persönlichen, zur Charakterbildung. Doch sind hierbei die bestehenden Verhältnisse, namentlich der Vortheil in Bezug auf den Kostenpunkt, wohl zu berücksichtigen. Das Internat darf nur nicht in die Zucht eines modernen Klosters ausarten, muß den Seminaristen eine möglichst freie Bewegung gestatten und in liebevollem Geiste geleitet werden. Dinter und Diesterweg hatten auch Internate und sie haben wohl das Rechte dabei getroffen*).

Wir kommen hier noch auf die **Vorbildung zum Seminar**.

Die Fachbildung sollte eigentlich überall erst nach Vollendung der allgemein menschlichen Bildung beginnen. Das läßt sich nun bei den rein praktischen Berufsthätigkeiten nicht durchführen, aber auf dem idealen Gebiete sollte überall daran festgehalten werden, namentlich aber in unserm Fache, wo schon eine größere Reife des Charakters und Geistes dazu gehört, um es mit tieferem Verständniß zu erfassen. Eine zu frühe Einführung in das Schulfach und seine Thätigkeit begünstigt die banausische Praxis und

---

*) Das Internat soll **wenigstens** für die älteren Zöglinge nicht obligatorisch sein. Ostfriesen und Schleswig-Holsteiner sind entschieden **gegen** das Internat. (Backhaus.)

bringt auch ethische Nachtheile mit sich. Deswegen hat die Lehrerschaft fort und fort gegen Präparandenanstalten, welche schon einen Theil der Lehrerthätigkeit in sich aufnehmen, entweder durch Einführung in Theile der theoretischen Pädagogik oder in die Praxis der Schule, sich ausgesprochen, auch die Einzelbildung bei einem Lehrer nicht als Norm anerkennen können, dagegen ist sie für eine feste, schulische Bildung eingetreten, in der richtigen Ansicht, daß der, der in der Schule wirken soll, auch tüchtig geschult sein muß, denn nicht allein das Wissensquantum muß hier in Anschlag gebracht werden, sondern auch die Zucht der Schule und deren Einfluß auf die Anschauungen und den Charakter des Zöglings.

Naturgemäß muß diejenige Schule die Vorbildung vermitteln, in deren Bereiche der Zögling einst selbst wirksam auftreten soll und das kann allein die in der höhern Bürgerschule vollendete Volksschule. Die jetzige preußische höhere Bürgerschule, die nur ein Fragment einer Gelehrtenanstalt ist, ist zur Vorbildung nicht geeignet, ebensowenig wie die andern wissenschaftlichen oder Gelehrtenanstalten, weil sie an sich eine ganz andere Richtung einschlagen und weil man nicht erwarten kann, daß diese Zöglinge alle Stufen dieser Schulen absolviren, weil sie also keine abgeschlossene Bildung erlangen.

Da zur Zeit die höhern Bürgerschulen, wie sie naturgemäß im Anschluß an die Elementarschulen sich entwickeln, in Preußen noch fehlen, so ist es nur zu billigen, wenn die „Bestimmungen vom 15. Oktober 1872" unter dem Namen von Präparandenanstalten einstweilen allgemeine Bildungsanstalten für Seminaraspiranten eröffne, daß sie aber die spezifisch pädagogische Unterweisung von diesen Anstalten fern halten. Es heißt darin: „Die Anstalten sind, wenn irgend thunlich, mit aufsteigenden Klassen einzurichten. In dem Lehrplane ist auf Pädagogik, Schulkunde oder Schulpraxis keine Rücksicht zu nehmen. Zum Helferdienste in der Schule sollen die Präparanden nur im mäßigsten Umfange herangezogen werden. (Wir würden sie ganz davon ausschließen.) Auch ist anzustreben, daß dieselben ihre Bildungszeit ununter-

brochen zu Ende führen und nicht veranlaßt werden, erledigte Schulstellen interimistisch zu verwalten. — Es ist Sorge zu tragen, daß sich diese Anstalten nicht auf eine äußerliche Herbeischaffung und Aneignung des bei der Aufnahmeprüfuug geforderten Wissensstoffes beschränken."

Wir können nur wünschen, daß recht viele Lehrer zur Errichtung solcher Anstalten sich vereinigen und daß auch die communalen Behörden sie begünstigen möchten; diese Anstalten sind ihrer ganzen innern Einrichtung nach — wenn wir von den Forderungen für die musikalische Bildung absehen — nichts weiter, als Stufen für die höhere Bürgerschule in unserm Sinne. Und darin besteht ihr Vorzug und ihre Bedeutung.

VII. Die technische Leitung des Schulwesens.

Es liegt in der Natur der Sache und bedarf keines Beweises, ist auch in Preußen, wie in den meisten civilisirten Ländern gesetzlich festgestellt, daß eine Aufsicht über das Schulwesen auszuüben ist und daß diese Aufsicht dem Staate gebührt.

Wir haben hier nun den Begriff und die Aufgabe dieser Aufsicht näher zu bestimmen und daraus die praktischen Consequenzen zu ziehen.

Ist die Schule eine Erziehungsanstalt und liegt in der Erziehung ihr höchster und letzter Zweck, so ist natürlich auf diese Seite der Schulthätigkeit besonders zu achten von denen, die als Leiter des Schulwesens unmittelbar in dasselbe eingreifen und es pflegen und fördern sollen.

Das Leben und Weben in einer Volksschulklasse kann man aber nur durch eigne praktische Thätigkeit in einer solchen, nicht durch theoretisches Studium verstehen lernen, auch nicht dadurch, daß man etwa als Hauslehrer thätig gewesen oder seine eigenen Kinder erzogen hat: nur die eigne praktische Erfahrung gibt die

Gewähr des Verständnisses der erziehlichen Thätigkeit in einer Volksschule, ihrer fördernden, wie ihrer hindernden Momente.

Der Leiter der Volksschule soll aber auch die letzten Ziele der Schulbildung kennen, soll den Weg dahin angeben und dem Lehrer zur Erreichung dieses Zieles behülflich sein; dazu gehört die Kenntniß der Theorie der Erziehungs- und Unterrichtswissenschaft und zwar eine höhere Kenntniß, als sie der hat, dem der Leiter vorgesetzt ist. Außerdem gehört dazu eine tiefere und umfassendere Kenntniß der in der Schule zu lehrenden Wissenschaften und Sprachen, des Englischen und Französischen, so daß also der Leiter der Schule in höherem Maße sich Alles das angeeignet haben muß, was auf den Seminaren gelehrt wird.

Daher muß an den Leiter des Schulwesens die Forderung gestellt werden, daß er ein theoretisch gebildeter und praktisch erfahrener Pädagog sei.

Es kann deshalb nicht gebilligt werden, wenn die Leitung des Schulwesens eo ipso mit dem geistlichen Amte verbunden ist.

Der Vorwurf, daß in dem Verlangen der Trennung des Schulinspektorats vom geistlichen Amte eine Feindschaft gegen die Kirche liege; die Behauptung, daß durch diese Trennung die Kirche Schaden leide, ist nicht gerechtfertigt. Soll die Inspektion wirksam ausgeübt werden, dann muß von dem Inspektor eine Bildung verlangt werden, wie sie das Studium der Theologie und auch der Unterricht des Gymnasiums nicht gewährt; wollte aber der Staat gewissen Kirchenbeamten diese spezifisch pädagogische Bildung vorschreiben, so würde er ein Verlangen stellen, dessen Realisirung dem Fachstudium selbst hinderlich werden würde, er würde Geistliches und Weltliches vermengen, er würde etwas dem kirchlichen Amte Heterogenes fördern. (Etwas Anderes ist, wenn er die allgemeine humanistische Gymnasialbildung als Grundlage der geistlichen Fachbildung verlangt, namentlich gegenüber der antihumanen Dressur in geistlichen Instituten, die den Menschen nicht nur sich selbst, sondern auch dem Volke, dem nationalen Leben entfremdet; dazu hat der Staat nicht nur ein Recht, sondern

auch um seiner Selbsterhaltung willen die Pflicht.) Der Staat kann also eine pädagogische Fachbildung von den Geistlichen nicht verlangen; der sechswöchentliche Besuch eines Seminars, der den Candidaten der evangelischen Theologie vor ihrem Examen pro ministerio vorgeschrieben ist, ist darum, von unserm Prinzip aus beurtheilt, eine Anomalie; er bringt auch außerdem nicht den geringsten Nutzen, wohl aber Störung in die Seminarien. Es ist damit gar nicht gesagt, daß die Geistlichen sich nicht mit pädagogischer Wissenschaft und Praxis beschäftigen dürfen; mögen sie das aber privatim thun, nicht gezwungen durch ein Staatsgesetz und gewiß wird dann der Staat die Bereitwilligkeit solcher Männer, dem Schulwesen durch Uebernahme von Inspektoraten zu dienen, mit Freuden annehmen; das geistliche Amt ist kein Hinderniß zur Uebernahme der Schulleitung. Es liegt also in der Forderung, die Schulinspektion vom geistlichen Amte zu trennen, weder eine Animosität gegen den geistlichen Stand, noch der Versuch der Trennung der Schule von der Kirche. Die Kirche wird nicht von den Geistlichen gebildet, sondern von allen Mitgliedern und die Lehrer gehören auch zur Kirche und wollen die Kinder auch nicht gegen die Kirche einnehmen. Dergleichen Vorwürfe sind theils aus Mißverständniß hervorgegangen, theils aus hierarchischem Streben, dem wir allerdings im Interesse der nationalen Bildung entschieden entgegentreten müssen.

Wenn aber die Schulleitung vom geistlichen Amte getrennt werden sollte, woher soll dann der Staat die Inspektoren, deren wir eine so große Zahl bedürfen, nehmen? Einmal ist es dann allerdings Sache des Staates, sich solche Männer heranzubilden und es war nicht der kleinste Fehler der Schulverwaltung seit 1840, daß sie das ganz vernachlässigt nnd zwar in dem mehr oder weniger bewußten Streben vernachlässigt hat, der Hierarchie mehr und mehr Gewalt über die Schule einzuräumen. Sodann aber bedarf die Schule auch eines so ausgedehnten Inspektionsapparates, wie er zur Zeit besteht, gar nicht mehr; ja der jetzt noch bestehende Usus widerspricht geradezu dem Wesen der

Schule und es liegt für die **Erfüllung ihrer erhabenen Aufgabe** ein Hinderniß darin, wenn man fast jedem Lehrer, namentlich auf dem Lande, im Geistlichen einen Vorgesetzten gibt. **Diese sogenannte Lokal-Schulinspektion ist deshalb aufzuheben.**

Wir haben diese im Prinzip der heutigen Schule liegende Forderung näher zu begründen.*)

Der Schulmeister früherer Jahrhunderte, der die Schule neben seinem Handwerk oder seiner Handarbeit betrieb, bedurfte einer Stütze und eines Haltes, da er durchaus keine Bildung für das Schulfach empfangen hatte, und diese konnte ihm der gebildete Geistliche um so eher gewähren, da es damals in den Schulen nur darauf ankam, den Katechismus „einzubilden", das Lesen zu lehren und allenfalls die Anfangsgründe des Rechnens und Schreibens den Kindern beizubringen. Eine besondere didaktische Fertigkeit gehörte zum Unterrichte auch nicht, derselbe war rein mechanisch. Von der Zeit an, wo der Lehrer besonders für seinen Beruf vorgebildet ist, bedarf er jener Unterstützung von Seiten eines Lokalaufsehers nicht mehr, ja, jetzt involvirt die Lokalaufsicht sogar ein gewisses Mißtrauen und ist darum geeignet, den Lehrer von vornherein mit einer gewissen Abneigung gegen den Spezialaufseher zu erfüllen. — So lange ein Kind noch nicht selbstständig gehen kann, sehnt es sich nach Stützpunkten, erfaßt gern die dargereichte Hand und läßt sich das Gängelband gefallen, sobald es aber auf eigenen Füßen stehen und sich mit eigner Kraft fortbewegen kann, sieht es im Gängelbande mehr ein Hinderniß, als ein Förderungsmittel der Ausbildung und des Gebrauches seiner Kräfte. Wie auf dem leiblichen, so gilt diese Wahrheit auch auf dem geistigen und sittlichen Gebiete. Wird die Entwickelung und Kraftentfaltung aber gehemmt, so entstehen conse-

---

*) Die weitere Begründung ist enthalten im „Preußischen Schulblatt", Band III. 1872, S. 44 u. flgde. Ich führe hier die Hauptgedanken aus jenem Aufsatze an.

quenter Weise Widersprüche, die nicht nur das gute Einvernehmen zwischen den Personen stören, sondern auch der Sache selbst schädlich sein müssen.

Dies wäre der allgemein menschliche, der psychologische Standpunkt, von dem aus die Lokalschulinspektion unter den jetzigen Verhältnissen als veraltet und schädlich erscheint. Mehr noch muß die Beseitigung derselben vom pädagogischen Standpunkte aus gefordert werden.

Der Zweck aller Pädagogik, also auch der Schule, sofern sie nicht eine bloße Abrichtungs-, sondern eine Bildungsanstalt sein soll, ist die Emporbildung der menschlichen Anlagen und Kräfte zur Selbstbestimmung, zur sittlichen Freiheit. Daß dabei der Lehrer sich unter einem höhern Gesetz stehend erachten muß, liegt in der Natur der Sache. „Wahrhaft frei ist nur derjenige, der sich selbst sittlich gebunden hat.“ Sich selbst, das ist ein Hauptmoment; ein Gebundensein durch äußere Nöthigung, heiße sie nun Gesetz, heiße sie Schulaufseher, zerstört die Sittlichkeit selbst; eine erzwungene Sittlichkeit ist keine Sittlichkeit; der Begriff der Freiheit und Sittlichkeit decken sich. Es widerspricht aber dem Begriffe der Freiheit, wenn der Lehrer den befohlenen Schulinspektor stets neben und über sich und dessen Anordnungen und Weisungen überall Folge zu leisten hat. Wenn die von uns aufgestellten Prinzipien, die Prinzipien einer vernünftigen, naturgemäßen Pädagogik durchgeführt werden sollen, wenn das Ziel derselben, die sittliche Freiheit erreicht werden soll, so müssen die hindernden und drückenden Schranken der Lokalschulinspektion beseitigt werden. Die Lokalschulinspektion widerspricht dem Wesen und Prinzip der Schulerziehung und kann nur noch nachtheilig wirken; sie erhält die Schule auf dem Standpunkte einer Bildung ad hoc und läßt sie nicht zu der freien Bewegung gelangen, in der sie allein sittlich, d. i. frei machend, wirken kann.

Auf den Einwand, daß auch Aeußerlichkeiten, z. B. der Anfang und Schluß der Schule, die richtige Verwendung der Zeit überhaupt und dergl. zu überwachen wären, ist einfach zu erwidern,

daß dann jeder Beamte einen Inspektor neben sich haben müßte. Der Lehrer aber bedarf dazu eines Aufsehers am allerwenigsten, weil er, wie kein anderer Beamter, den Blicken Aller ausgesetzt ist. Was in der Schule geschieht, jede Handlung, jedes Wort, jede Miene des Lehrers wird von so und so viel Menschenkindern beachtet, die grade ein viel schärferes Auge für Ungehörigkeiten haben, als Erwachsene, und die das Bemerkte im ganzen Dorfe, in der ganzen Stadt herumtragen. Und das, was mit den Kindern geschieht, ist ein Gegenstand der größten Aufmerksamkeit der Eltern, so daß der Lehrer sich von allen Beamten am wenigsten Ungehörigkeiten zu Schulden kommen lassen kann: er steht wie kein Anderer unter der Kontrole der öffentlichen Meinung.

Wenn aber die jüngern Lehrer noch eines Haltes oder einer Leitung bedürfen, so setze man sie an solche Stellen, wo ein älterer College ihnen Rath und Beistand leisten kann, oder bringe sie in ein größeres Lehrercollegium, wo sie der Führung theilhaftig werden.

Was nun die Leitung eines komplizirten Schulwesens in den Städten betrifft, so bedarf das allerdings zur Wahrung der einheitlichen Ordnung an seiner Spitze der einheitlichen Leitung, die naturgemäß dem ersten Lehrer zufällt, heiße er nun Hauptlehrer oder Schulvorsteher, Rektor oder Direktor.

Wichtig für diese Sache sind folgende Worte von Professor Dr. Gneist*): „Der Lokalgeistliche war in unserer abgeschlossenen Dorfverwaltung allerdings der einzige homo literatus, auf welchen gerechnet werden konnte, wenn nun einmal jede Dorfschule ihr eigenes Kuratorium haben sollte. Allein, die Voraussetzung, daß jeder theologisch gebildete Mann auch die Neigung und die Fähigkeit zur einer Schulaufsicht haben sollte, erwies sich als irrig. Noch folgenreicher wurde das Mißverständniß, daß das geistliche Amt der

*) Die Selbstverwaltung der Volksschule. Von Dr. Gneist. Berlin 1869. S. 115.

Schule als solches vorgesetzt sei und daß die Schulleitung folgerecht durch Bischöfe, General-Superintendenten und Consistorien hindurch sich in die ganze Hierarchie der Kirche zu erstrecken habe. Im Widerspruche mit den Gesetzen konsolidirte sich dadurch die Unterwürfigkeit der Elementarschule unter die Kirche. Sie war thatsächlich vorhanden durch das ganze Land in der Stellung der gesammten Ortsgeistlichkeit, der Superintendenten und der Erzpriester. Sie war noch weitergehend vorhanden in den Vorstellungen des geistlichen Personals, welches die überall mit seinem Amt verbundenen Functionen auch für sein kirchenamtliches Recht hielt. Es ging damit wohl, wo die thatsächliche Ueberlegenheit der Bildung und der gute Wille des Geistlichen für die Ortsschule zusammentrafen; die Vorgesetztenstellung wurde aber oft gerade von solchen Geistlichen am stärksten betont, welche für das Gedeihen der Schule durch ihre eigne Mitthätigkeit am wenigsten beitrugen. Die daraus entstehende Reibung und Unklarheit im Verhältniß zwischen Schule und Kirche werden nie zu heben sein, so lange das Dorfpastorat von Amts wegen Kurator der Schule bleiben soll."

Daß die Frage nach der Schulleitung auch eine sozialpolitische Frage ist, hat die neueste Zeit klar gelegt; diese Seite der Frage hat das Schulaufsichtsgesetz hervorgerufen und es wäre nur zu wünschen, daß das Gesetz mehr und mehr im Interesse der Prinzipien der Erziehung und des Unterrichts durchgeführt würde. In vielen Kantonen der Schweiz, wie in Elsaß-Lothringen sind die beiden Forderungen, daß die Schule von der Lokalinspektion frei, auch nicht der Geistlichkeit unterworfen sei, durchgeführt und der Vortheil dieser Einrichtung ist klar ersichtlich, wenn auch in Elsaß-Lothringen eine zweckwidrige politische Gestaltung der Schule unter der französischen Herrschaft und das Fehlen des Schulzwanges der vollen Entfaltung der Schule noch hinderlich gewesen ist; aber in der Schweiz ist das Schulwesen, trotz der oft erbärmlichen Besoldung und manches andern Hemmnisses, in den Kantonen, die die Schule der Geistlichkeit nicht unterworfen

haben, zu einer sehr hohen Blüthe gelangt und gerade hier haben sich viele Mitglieder der Geistlichkeit um die Schule hohe Verdienste erworben, wie es nicht nur die Literatur, sondern auch die öffentlichen Verhandlungen bezeugen.

Da die Lokalschulinspektion von unserm Prinzip aus als unzuträglich verworfen werden muß, so liegt die unmittelbare Leitung des Schulwesens in der Hand des Kreisschulinspektors. Es ist genügend für die Zwecke der Schulleitung, wenn derselbe jede Schule, von besonderen Fällen abgesehen, zwei Mal des Jahres besucht. Die geistigen Fortschritte der Kinder können nur in größern Zwischenräumen erkannt werden; eine Inspektion, welche wöchentlich mehrmals stattfindet, könnte es nur darauf absehen, welcher Stoff den Kindern wieder beigebracht ist, und würde den Lehrer zur banausischen Praxis verleiten; die Schule soll aber höheren Zwecken dienen, als nur Stoff mittheilen und einige Fertigkeiten zu erzielen. Die Kreisschulinspektion hindert den Lehrer nicht in seiner freien Bewegung und wird ihm nicht lästig; im Gegentheil, wenn sie auf die rechte Weise geübt wird, hebt und fördert sie den Lehrer, auch da, wo er einen falschen Weg eingeschlagen hätte.

Da die höhern Zwecke der Schule hauptsächlich durch den persönlichen Einfluß erreicht werden können, so gehört es zu einer Hauptaufgabe der Schulleitung, die Person des Lehrers für das ideale Leben und die hohen und heiligen Ziele seiner Thätigkeit mehr und mehr zu erwärmen und zu begeistern. Dies kann nur durch persönlichen Einfluß erreicht werden und dazu dienen neben den Spezialrevisionen die Conferenzen. Diese sind ein nothwendiges Supplement der Inspektion. Besprechung pädagogischer Fragen, Vorträge, Probelektionen, Revisionsberichte — natürlich ohne Persönlichkeiten — geben diesen Conferenzen hinreichenden Stoff und dem Kreisschulinspektor die beste Gelegenheit, die Schulen im einheitlichen Geiste zu dirigiren. Dieselben sollten gesetzlich alle Vierteljahre abgehalten werden. Es könnte diesen Conferenzen ein ziemlich freier Spielraum eingeräumt werden; es

steht durchaus nicht zu befürchten, daß irgendwelche Unzuträglichkeiten sich da einstellen würden.

Die nächste persönliche Instanz für die Kreisschulinspektion wäre dann entweder der Inspektor eines Regierungsbezirkes oder besser einer Provinz. Wir entscheiden uns für den letztern, um die Vielregiererei möglichst abzuschaffen und zugleich eine einheitlichere Leitung ins Schulwesen zu bringen, als sie jetzt besteht. Denn die Befugnisse zwischen der Bezirksregierung und dem Provinzialschulcollegium sind nicht einheitlich geordnet und es kann deshalb diese Einrichtung auch nicht einheitlich wirken. Auf den Einwand, daß dann ein Provinzialschulrath eine zu große Arbeitslast hätte, ist zu entgegnen, daß derselbe seine persönliche Einwirkung nicht unmittelbar auf die Lehrer auszuüben, nicht unmittelbar in dessen Schulführung einzugreifen hätte, sondern daß er es hauptsächlich mit den Kreisschulinspektoren zu thun hätte, die er vielleicht alle Jahre ein oder zwei Mal zu einer Conferenz versammelte, eine gewiß sehr ersprießliche Einrichtung, die aber jetzt ganz fehlt. Der Regierungsschulrath übt jetzt so gut wie gar keinen Einfluß auf die Lokal- und Kreisschulinspektoren aus, dagegen revidirt er im regelmäßigen Turnus persönlich die Schulen, was natürlich eine große Arbeitslast und wenig Segen mit sich bringt. Die Schulen haben an den Kreisschulcommissionen und deren Mitgliedern, von denen wir im nächsten Abschnitte sprechen werden, noch eine nahestehende Aufsichtsbehörde, die, wenn sie auch nicht unmittelbar in den Schulbetrieb einzugreifen hat, doch immerhin einen Einfluß ausübt und die Spezialrevision aller Schulen durch die obere Instanz unnöthig macht. Auch würde die Arbeitslast der Provinzialschulräthe sich bedeutender verringern, wenn das Vorhandensein eines Schulgesetzes der Vielregiererei und Vielschreiberei ein gewisses Ziel setzte. Die Selbstbestimmung — selfgovernment — muß bei uns mehr zur Wirklichkeit werden, und dann wird den Behörden eine allgemeine Erleichterung zu Theil werden.

Den Kreisschulinspektoren würden die Seminardirektoren

gleich zu stellen sein, wie denn überhaupt die verschiedenen Volksschulen und die Seminare in einen größeren Connex zu setzen sind, als es jetzt der Fall ist, um die Einheit der Schulleitung und damit des Schulwesens zu wahren.

Um dieser Einheit willen ist es auch nöthig, daß in irgend einem Departement die Schulen nicht getrennt werden in Stadt- und Landschulen, so daß für die ersteren wie für die letzteren besondere Inspektoren bestellt würden. Auch die höhern Bürgerschulen und die Fortbildungsschulen dürfen kein trennendes Moment für die Schulleitung sein, und es war sicherlich nicht blos ein pädagogischer, sondern auch ein politischer Fehler, daß in Preußen die höhern Bürgerschulen von dem Volksschulorganismus getrennt und ihre Leitung Personen und Behörden anvertraut wurde, in deren Ressort nur die höhern Anstalten gehören. Ist die Arbeitslast für eine Kraft zu groß, so ist es richtiger, eine äußere territoriale Trennung eintreten zu lassen; eine Trennung nach Schulsystemen wirkt entzweiend, vernichtend.

Aus eben diesem Grunde ist die Stellung eines Inspektors für einen besondern Theil des Unterrichts, etwa für den Religionsunterricht, zu verwerfen. Soll die Schulführung eine einheitliche sein, so darf die Inspektion nicht zwiespältig sich gestalten; das thut sie aber, wenn etwa der Geistlichkeit die Aufsicht über den Religionsunterricht übertragen würde. Der Grund für eine solche Einrichtung, daß die Rechte der Kirche zu wahren seien, ist hinfällig; der Geistliche ist nicht die Kirche, auch nicht der Vertreter der Kirche, das ist die Gemeinde und der kirchlichen Gemeinde sollen allerdings besondere Rechte eingeräumt werden, aber nicht das Recht, das Schulwesen aus einander zu reißen. Wir sprechen davon im folgenden Abschnitte.

VIII. Die Schulbehörden.

Wenn wir das Schulwesen als Sache des Staates aus den Prinzipien der Pädagogik erwiesen haben, so könnte man meinen, in den staatlichen Behörden seien auch die naturgemäßen Schulbehörden gegeben. Es läge einer solchen Meinung aber eine falsche Auffassung des Staatsbegriffes zu Grunde. Der Staat konzentrirt sich nicht in den staatlichen Behörden, er umfaßt vielmehr das ganze Volk als eine große Einheit. Der moderne Staat, welcher auf dem Prinzip der Selbstbestimmung ruht und das selfgovernment, als seine sittliche Basis, zur möglichsten Ausführung zu bringen hat, räumt deshalb dem Volke gewisse Rechte ein in der Bestimmung über Staatsangelegenheiten und diese Rechte müssen wir auch für die Gestaltung des Schulwesens in Anspruch nehmen, denn hier handelt sich's um das freiste Gebiet des Staates: das Gebiet des geistigen und sittlichen Lebens, der Erziehung zum Selbstbewußtsein und zur Selbstbestimmung, Zwecke, welche nur durch die Theilnahme des ganzen Volkes erreicht werden können. Aber nicht allein aus dem teleologischen Prinzip der Pädagogik folgt die Theilnahme des Volkes an der Verwaltung der Volksschule und die Errichtung besonderer Schulbehörden, sie ist auch begründet in dem Elternrechte, welches bei einer Verwaltung des Schulwesens allein durch staatliche Behörden alterirt werden würde. Der Staat muß sich mit der Familie in Einklang setzen, wie er auch mit den religiös und sittlich erziehenden Mächten, den Kirchen, einen solchen Einklang herbeiführen muß. Endlich aber verlangt dieses im Staatsorganismus einzig dastehende Gebiet, daß denjenigen, welchen die praktische Ausführung der Idee übertragen ist, also den Lehrern, eine gewisse Theilnahme an der Schulverwaltung zugesichert werde, wenn nicht diese Organe durch ihre Unselbstständigkeit mit dem Prinzip selbst in Widerspruch gesetzt werden sollen.

Aus diesen Gründen ergibt sich die Nothwendigkeit ganz eigens zu diesem Zwecke eingerichteter Schulbehörden, zugleich aber auch

die Zusammensetzung derselben. Diese Zusammensetzung ist noch näher zu begründen. Zunächst ist es wohl keine Frage, daß der Familie eine Theilnahme an der Schulverwaltung zuertheilt werde; hierüber dürfen wir also weggehen. Anders verhält es sich aber mit der Kirche. Es ist von einigen Seiten behauptet worden, daß eine Theilnahme der Kirche an der Schulverwaltung nicht geboten erscheine und diese Behauptung erhält durch den Streit, den gewisse kirchliche Kreise gegen den Staat und seine Berechtigung in unserer Zeit führen, einen gewissen Schein der Opportunität. Wir sehen aber hier ab von zeitweiligen Störungen und Trübungen und behandeln die Frage vom prinzipiellen Standpunkte. Es ist nicht zu läugnen, daß die Kirche eine sittliche Macht ist und daß sie eine erziehende Wirksamkeit auf das Volk ausübt. Gerade dem Staate gegenüber, der die Menschen mehr als Kräfte, die dem Ganzen dienen, auffassen muß, hat die Kirche die Bestimmung, den Werth des Menschen, den er in sich selbst hat, zur Geltung zu bringen. „Es bleibt die schöne Wirkung der Kirche, in welcher, so lange sie ihrem Beruf treu ist, der einzelne Mensch nimmer einen bloßen Marktpreis hat, einer solchen Staatsansicht, welche am Ende die Menschen nur als Stoff des Staats betrachtet, die Wage zu halten, indem sie als geistige Macht den Werth wahrt, welcher dem allgemeinen Staat entgegengesetzt ist, den Werth des Menschen als Einzelnen, in welchem sie das Unvergängliche sucht, des Menschen als Person in sich.“*) Hieraus ergibt sich, da eine Leitung des Gesammtschulwesens durch die Kirche als weder im Prinzip der Kirche, noch im Interesse der Schule liegend, zurückgewiesen ist, doch die Nothwendigkeit einer Theilnahme der Kirche an der Schulleitung. Diese Theilnahme wird sowohl der Schule als der Kirche zu Gute kommen: der Schule, weil dadurch Zwiespalt in der Erziehung des heranwachsenden Geschlechts vermieden und eine belebende Macht für

---

*) Professor Dr. A. Trendelenburg. Friedrich der Große und sein Staatsminister Freiherr v. Zedlitz. Berlin 1859. S. 28.

die Schule gewonnen wird, der Kirche, weil dieselbe dadurch veranlaßt wird, sich mehr dem nationalen Leben und seinen Aufgaben zuzuwenden. Daß dabei eine Spaltung des Unterrichts vermieden werden muß, daß also der Kirche nicht die Aufsicht über den Religionsunterricht, dem Staate über die übrigen Lehrfächer übertragen werden kann, folgt aus dem Begriff und der Aufgabe der Schule von selbst. Mag der Vertreter der Kirche den Religionsunterricht des Lehrers besuchen, mag er dann mit dem Kreisschul-Inspektor deshalb in Verbindung treten: ein selbstständiger Eingriff in den Schulbetrieb kann ihm nicht gestattet werden. — Hierbei ist aber Voraussetzung, daß die Kirche nicht von der Geistlichkeit gebildet wird, sondern daß der Begriff der Kirche die ganze Gemeinde umfaßt, daß also die Wahl der Vertreter der Kirche auch von der ganzen Gemeinde zu vollziehen ist, nicht von der Geistlichkeit, nicht vom Erzpriester oder gar vom Papste. Ein solcher Wahlmodus würde nur eine im nationalen und staatlichen Leben unberechtigte Hierarchie begünstigen, deren Folgen für das nationale Leben selbst zerstörend, wenigstens hinderlich sein würden. — Durch diese Einrichtung würde dann auch der Bestimmung der Verfassung genügt.

So hätten wir also in den Schulbehörden die Vertreter des Staates, der Familie, der Kirche. Es gehören aber auch die Vertreter der Lehrerschaft in dieselben. Die Begründung hierfür folgt aus dem pädagogischen Prinzip und den bisherigen Deduktionen von selbst, denn es ist ein greller Widerspruch zwischen der Aufgabe des Lehrers, die Kinder zur sittlich freien Selbstbestimmung zu erziehen, wenn ihm selbst durch äußere Vorschriften die Hände gebunden sind. So lange dem Lehrer nicht ein gewisses Maß Selbstbestimmung in der Schulverwaltung eingeräumt wird, so lange werden die Schulen mehr oder weniger Abrichtungsanstalten bleiben und des idealen Lebens ermangeln. Wenn dem Lehrer der Lehrstoff vorgeschrieben und zugeschnitten wird, wenn er den Anweisungen Anderer nur zu folgen hat in Methode und Ziel, wenn ihm das Lehrbuch in die Hand gedrückt wird, so fehlt

ihm jene Selbstständigkeit, welche allein die Basis für eine volle, ungezwungene Hingabe an seinen hohen und heiligen Beruf ist, jene Selbstständigkeit, in welcher allein die ihm anvertrauten Kinder zur Selbstständigkeit geführt werden können. Es ist hoffentlich jetzt eine überwundene Zeit, wo man der Lehrerschaft aus ihrer Forderung, im Schulvorstande mit vertreten zu sein, den Vorwurf der Ueberhebung machte. Diese Forderung ist nicht irgend welchen persönlichen oder ehrgeizigen Motiven entsprungen, sie ergibt sich vielmehr mit innerer Nothwendigkeit aus dem Zweck und der Aufgabe der Schule; ohne ihre Realisirung leidet das pädagogische Prinzip selbst Schaden.

Es kam uns hier nur darauf an, die Nothwendigkeit besonderer Schulbehörden darzulegen und ihre Zusammensetzung aus den verschiedenen erziehlichen Faktoren zu begründen. Sind nur erst diese Sätze im Prinzip anerkannt, so wird sich die Organisation dieser Behörden und ihre Aufgabe unschwer finden lassen. Wir wollen hier nur noch einige Grundzüge dazu in den allgemeinsten Umrissen geben, bemerken aber vorweg, daß in den Schulvorständen und den Provinzialcollegien schon Auhaltepunkte für diese Organisation gegeben sind, wie denn auch schon eine von der übrigen Staatsverwaltung getrennte Landesschulbehörde, das vom Minister v. Zedlitz eingerichtete Oberschulcollegium von 1798 bis 1808 in Preußen bestanden hat.

Die Schulbehörden würden sich am besten der politischen Eintheilung des Staates anschließen und demnach zerfallen:

1) in Kreisschulvorstände, zusammengesetzt aus dem politischen Vorsteher des Kreises, dem Kreisschulinspektor, zwei Familienvätern aus der Stadt, zweien vom Lande, zwei Vertretern der Kirche, zwei Vertretern der Lehrerschaft, von diesen selbst zu wählen;
2) in Provinzialschulvorstände, zusammengesetzt aus dem Oberpräsidenten, den Provinzialschulräthen, zwei Familienvätern, zwei Vertretern der Lehrerschaft, von den Vertretern in den Kreisschulvorständen zu wählen;

3) in den Landesschulvorstand, der etwa eben so zusammenzusetzen wäre; an seine Spitze träte der Minister der Unterricht-Angelegenheiten. *)

Diesen Schulbehörden gehörten sämmtliche Interna des Schulwesens zu, den Regierungen verbliebe das Aeußere und namentlich die Ausübung der Schulpolizei. Vor allem aber müßte den Schulbehörden die Entscheidung der persönlichen Fragen überlassen werden, denn auf diesem Felde wirkt diese Lösung dieser Fragen allein entscheidend. Das Schulwesen eines Landes hebt und senkt sich, je nachdem die Ausführer der Ideen und die Leiter des Schulwesens einen hohen oder niedern wissenschaftlichen Standpunkt einnehmen. Ob es sich nicht empföhle, überall das Privatpatronat aufzuheben und die Wahl der Lehrer dem Kreisschulvorstande zu überlassen, wollen wir nicht entscheiden; jedenfalls aber müßten die Provinzialbehörden die Anstellung der Kreisschulinspektoren, der Seminardirektoren und der Seminarlehrer collegialisch beschließen, vielleicht mit Bestätigung der Candidaten durch den Landesschulvorstand, diesem aber müßte die Ernennung der Provinzialschulräthe, unter Vorbehalt der Bestätigung durch den Landesherrn, zuertheilt werden.

Diese Andeutungen über äußere und innere Gestaltung dieser Behörden sollen nur ungefähr das Ziel und den Weg der Schul-Regierung andeuten, wie sie aus dem Prinzip der modernen Pädagogik, die ja mit dem modernen Staate im tiefsten Einklange steht, sich ergibt. Jedenfalls ist das Schulwesen durch solche aus den verschiedenen Faktoren des Volks- und Staatslebens zusammengesetzten Behörden vor der Einlenkung in so abnorme

---

*) Neben diesen Schulbehörden könnten die jetzigen Schulvorstände oder Commissionen zum Segen der Schule weiter bestehen. Im Hannöverschen ist der Lehrer gesetzlich Mitglied dieses Schulvorstandes. Ihm ist ohne Bedenken auch das Recht einzuräumen, auf die äußere Ordnung zu achten. B.

Richtungen, wie sie z. B. die Regulative einschlugen, sicherer, als wenn das Schulwesen ganz in die Hand einer nur formellen Bureaukratie gelegt wird.

IX. Die Unterhaltung des Schulwesens.

Ohne eine tüchtige materielle Grundlage ist an ein Gedeihen des Schulwesens, an die ungehinderte Durchführung der inneren und äußeren Organisation des Schulwesens nicht zu denken. Hat die Volksschule so wichtige und hohe Aufgaben zu lösen, übt sie auf die intellektuelle und moralische Erziehung des Volkes einen so bedeutenden Einfluß aus, so sollte kein Preis zu hoch sein, um diese Güter für das nationale Leben zu erwerben. Was für die Schule gethan wird, läßt auf die Ansicht schließen, die man von der Schule hat. Hält man die Schule für eine Abrichtungsanstalt zum Broterwerbe, so wird man ihr nur einen mäßigen Tagelohn bewilligen; hält man sie für ein nationales Kleinod, welches das geistige und sittliche Capital der Menschheit vermehrt, so wird die Liebe und Achtung gern und willig darreichen, was zu ihrem Gedeihen gehört. Leider aber war die hohe und geistige Aufgabe der Volksschule dem Bewußtsein des Volkes ganz entschwunden und daher kam es auch, daß man derselben wenig Achtung und Liebe entgegentrug und sie darben ließ. Alles, was für die Schule seit Menschenaltern geschehen ist, reicht nicht zur nothdürftigsten Erhaltung hin; dieser Mangel mußte geradezu zerstörend auf das innere Leben wirken. Wenn die Schule und ihre Lehrer trotzdem ihrer idealen Aufgabe und dem Streben nach deren Lösung treu geblieben sind und sich selbst aufgeopfert haben, so ist das eine Folge der schöpferischen und belebenden Kraft des erziehlichen Prinzips und verdient gewiß nicht die Mißkennung und Verachtung, die denen zu Theil geworden, die mit Liebe und Hin-

gebung sich der Schule und ihrer Förderung gewidmet haben. Aber die Kraft verzehrt sich mit der Zeit und der allgemeine Lehrermangel ist eine scharfe Mahnung an die Unterlassungssünde hoffentlich vergangener Tage. Es mag schwer sein, jenen Fehler mit einem Schlage auszubessern, unmöglich aber ist es nicht, und wenn nur der gute Wille da ist, so wird dem Schulwesen auch die nöthige materielle Grundlage nicht fehlen.

Wir unterlassen es hier, auf alle Einzelheiten der Schulversorgung einzugehen; nur einzelne Punkte wollen wir andeutungsweise hervorheben, die vor allen der gesetzlichen Regelung bedürfen.

Was die äußere Ausstattung der Schulen betrifft, so haben die „Bestimmungen vom 15. October 1872" schon einen bedeutenden Fortschritt angebahnt. Wir sprechen hier nur den Wunsch aus, daß für jede Kreisinspektion eine Lehrerbibliothek angelegt werde, welche zur Vertiefung und Weiterbildung der Lehrer dient. Auch auf die Schülerbibliotheken sollte im Schulgesetz Rücksicht genommen werden; sie bilden ein wesentliches Mittel zur Bildung nicht nur der Kinder, sondern des ganzen Volkes. Die Eltern lassen sich gern belehrende und unterhaltende Schriften von den Kindern vorlesen.

Den Hauptpunkt in der Schulunterhaltung bildet unstreitig die Besoldung der Lehrer. Auch hierfür bietet das pädagogische Prinzip der Neuzeit neue Gesichtspunkte dar, von denen aus auch die Lehrerdotation in einem anderen Lichte erscheint, als es in früheren Jahrhunderten der Fall war, wie denn unser Prinzip dem Lehrer eine viel höhere und einflußreichere, aber auch verantwortungsvollere Stellung eingeräumt hat. So lange der Lehrer weiter nichts war, als Schulhalter, der seine Stunden einhielt; so lange seine Aufgabe in weiter nichts bestand, als den Kindern einen gewissen Stoff einzupauken, gewisse Fertigkeiten anzueignen, wobei es ihm gestattet war, neben dem Schulhalten auch noch ein Handwerk zu betreiben, so lange der Schulmeister weiter nichts war, als ein geistiger Tagelöhner, der seine geistig materielle

Arbeit auf die möglichst mechanische Weise verrichtete: so lange konnte er sich auch mit einem Tagelöhnergehalte begnügen. Hat aber der Lehrer eine höhere Aufgabe, als die Ausrüstung der Kinder mit einigen Kenntnissen und Fertigkeiten „zur Erwerbsfähigkeit"; hat er die Kinder geistig und sittlich zu bilden, zu heben, zu veredeln; ist es seine heilige Pflicht, die Kinder auf seinem Herzen zu tragen, zur Erlangung eines zeitlichen Wohles und eines ewigen Heiles; soll er sich diesem Amte ganz und voll hingeben, mit Einsetzung seiner Person und aller seiner Kräfte: so muß ihm auch eine äußere Stellung zu Theil werden, die ihm zur Erreichung jener Aufgabe die nöthigen Mittel bietet. Nun und nimmermehr kann ihm mit irdischen Schätzen vergolten werden, was er an den Seelen der Kinder thut; für die geistigen und sittlichen Güter giebt es kein materielles Aequivalent: aber er soll getragen werden von der Liebe des ganzen Volkes, wie er die Liebe zur Grundlage seiner Wirksamkeit haben muß, und die Liebe hat eine befreiende Kraft; nur durch sie kann die sittliche Freiheit erreicht werden. Darum sollte, wie er in Liebe die höheren Güter den Kindern mittheilt, die Liebe des Volkes ihm darreichen, was er zur Leibesnahrung und Nothdurft bedarf. Schätze will und soll der Lehrer nicht sammeln, er soll aber auch nicht darben, denn die Sorgen der Nahrung lassen ihn nicht zu jener Frische und Freiheit des Geistes und Gemüthes gelangen, in der allein die Gewähr für eine segensreiche Wirksamkeit liegt. In der materiellen Darreichung zeigt sich, welche Ansichten das Volk über die Schule hat, ob es sie hoch oder niedrig schätzt.

Aber nicht blos aus dem pädagogischen Prinzip und der daraus sich ergebenden Aufgabe der Volksschule folgt die Nothwendigkeit einer sorgenfreien Existenz des Lehrerstandes, sie ist eben so gut eine *politische* Forderung, damit der Lehrer, als der Verbreiter des nationalen Sinnes, am Vaterlande einen Halt und eine Stütze finde und befreit werde von dem Einflusse und Drucke antinationaler Bestrebungen und Mächte.

Wir möchten nicht gern bestimmte und in's Einzelne ein-

gehende Petita stellen, nur darauf möchten wir hinweisen, daß eine seit Menschenaltern schon sich hinziehende Vernachlässigung wieder gut zu machen und die Lehrerbesoldung mit dem jetzigen Werthe des Geldes und dem Verdienste anderer Stände in Einklang zu bringen ist, wenn überhaupt noch Lehrer in genügender Anzahl gefunden werden sollen. Bedenken wir, was ein Geselle in unserer Zeit verdient, so dürfte es gewiß eine bescheidene Forderung sein, daß keine Lehrerstelle unter 300 Thaler dotirt sein solle, welche in 25 Jahren durch Alterszulagen auf 500 Thaler zu bringen wäre. Das ist das Minimum, dasselbe muß sich vielleicht nach Verhältniß des theureren Lebensunterhaltes und der größeren Anforderungen auch höher gestalten. Das gilt namentlich da, wo der Lehrer die Fortbildungsschule zu leiten und kirchliche Amtsgeschäfte zu versehen hat.*) — Was das Volk und der Staat an den Lehrern thut, das kommt ihnen selbst zu Gute und die Kapitalien, die auf das Schulwesen verwendet werden, bringen die reichsten Zinsen.

Es bleibt nur noch übrig, ein Wort über die Aufbringung der Schulunterhaltungskosten beizufügen.

Zunächst folgt aus unserem Prinzip die Aufhebung des Schulgeldes, welches die Eltern zu zahlen haben, deren Kinder die Schule besuchen. Das Schulgeld involvirt mehr oder weniger ein Lohnverhältniß, was aber in der Schule nicht statthaben kann; die Besoldung des Lehrers aus allgemeinen Mitteln beruht auf

*) Das kirchliche Einkommen sollte, um der Sache und der Kirche willen, überall nicht in das Schulgehalt eingerechnet werden, mindestens sollten die mit kirchlichen Aemtern verbundenen Schulstellen um ein bedeutendes höher dotirt sein, als die übrigen. Zur Aufstellung präciser Forderungen fehlen uns die statistischen Notizen; so viel muß aber fest stehen, daß die Bezahlung für besondere Leistungen, wozu die kirchlichen Accidenzien für Begräbnisse, Trauungen, Taufen, Gevatterbriefe gehören, unter keiner Bedingung in's Schulgehalt eingerechnet würde. Dabei sollten die niedern Küsterdienste überall vom Schulamte getrennt werden. — In größeren Städten sollten die Lehrergehälter bis 1000 Thaler aufsteigen, in mittleren nicht unter 350 bis 800 Thaler betragen.

dem Prinzip der allgemeinen Liebe. Schon im „Allgemeinen preußischen Landrecht" ist die Aufhebung des Schulgeldes sanctionirt; es heißt da: „die Schulunterhaltung ist eine gemeine Last aller Hausväter der Gemeinde, ohne Unterschied der Confession und ohne Unterschied, ob sie Kinder haben oder nicht, welche unter die Hausväter nach Verhältniß ihrer Besitzungen und Nahrungen zu vertheilen sind"*), und die preußische Verfassung setzt in Art. 25 fest: „In der öffentlichen Volksschule wird der Unterricht unentgeldlich ertheilt."

Hierbei fragt es sich nur, welches der Begriff der öffentlichen Volksschule sei. Nach unserer Ausführung ist die Entscheidung leicht. Es giebt nur eine Schule für das schulpflichtige Alter (bis zum 14. Lebensjahre), welche sich allerdings je nach den thatsächlichen Verhältnissen verschieden gestaltet, entweder als Halbtags-, oder 3 bis 6 klassige Elementarschule. Ist letztere zur Weiterbildung in eine höhere Bürgerschule bestimmt, so nimmt sie fremdsprachlichen Unterricht auf und hat sonst noch einige Aenderungen hinsichtlich des Lehrstoffes und seiner Vertheilung, sie wird dann zur „Mittelschule" der Bestimmungen vom 15. October 1872, aber sie ist eben nur ein Theil der Volksschule. In allen diesen Schulen ist das Schulgeld aufzuheben. Würde aber, wie man noch vielfach annimmt, blos die Halbtags- und Elementarschule unter „Volksschule" begriffen, würde das Schulgeld einseitig nur für diese aufgehoben, so würden diese Schulen zu niederen, geringeren gestempelt, was große soziale und politische Bedenken erregen muß. „Werden dadurch nicht diese Schulen zu Armenanstalten herabgedrückt und die höheren Schulen zu Aristokraten-Anstalten erhoben? Alle Gesetze und Einrichtungen des Staates wirken erzieherisch auf das Volk. Wodurch wird das Volk durch solche Scheidung der Schulen nach dem Geldbeutel erzogen? Zu Aristokraten und Proletariern! Wird dadurch nicht ein tiefer Riß in das nationale Leben gebracht, ein Riß, der tiefer

---

*) Allg. Landrecht II., 11 §§ 29—35.

ist, als der durch politische Schlagbäume und verschiedene religiöse Verfassungen? Wird nicht durch solche besonders bezahlte Anstalten den Kindern das Bewußtsein eingepflanzt, daß sie etwas Besseres seien als andere Menschenkinder? Wird dadurch nicht an Stelle des sozialen Feudalismus des Mittelalters ein neuer Feudalismus begründet, der Geldfeudalismus? Ist es nicht genug, daß der Dienst des goldenen Kalbes in unserer Zeit schon durch andere Verhältnisse begünstigt wird, muß er auch noch durch die Schule gepflegt werden? Führen solche Schulen, die nur diejenigen besuchen können, die viel Geld haben, nicht zum Materialismus in den höheren, zum Communismus in den niederen Ständen, denn die unbezahlten Schulen sind ein Almosen, welches den Armen von der Gesellschaft dargereicht wird? Wird dadurch nicht das Prinzip der Selbstständigkeit, der Selbstbestimmung, der Selbsthilfe, wie es Schultze-Delitzsch auf die sozialen Verhältnisse angewendet, in seiner Wurzel angegriffen und den Theorien Lassalle's Vorschub geleistet?" *)

Wünschenswerth wäre es auch, daß das Schulgeld in der höhern Bürgerschule und Fortbildungsschule wegfiele; es wird sich aber kaum für erstere Schulen ermöglichen lassen, für die letzteren muß es aber bestimmt geschehen.

Ist aber das Schulgeld aufzuheben, so folgt daraus die Schulunterhaltung aus allgemeinen Mitteln, zu deren Aufbringung die Kreise der neuen Kreisordnung zunächst verpflichtet sind. Daneben aber sollte der Staat, welcher ja das größte Interesse an der nationalen Bildung hat, auch einen Theil der Schullast übernehmen. Daß dadurch das freie Bestimmungsrecht der Gemeinden eingeschränkt wird, ist nicht zu befürchten. Der Staat hat ja außerdem große Rechte über das Schulwesen und er sollte keine, oder nur geringe Pflichten übernehmen? Der Staat bildet die Lehrer und gibt den Bildungsanstalten Ziel und Richtung; er prüft die Lehrer und ertheilt ihnen das Lehrerpatent; er leitet

---

*) Aus einem Vortrage. Preußisches Schulblatt 1871, I. S. 23, 24.

die Schule nach einheitlichen Gesichtspunkten und stellt die Schulinspektoren an; er bestätigt die Lehrer. Und bei solchen tiefgreifenden Rechten über das Schulwesen sollte der Staat weiter keine Verpflichtung übernehmen, als höchstens die eines Almosens für arme Gemeinden? Damit würde der Staat seine Rechte selber alteriren. Gibt aber der Staat einen Theil der Lehrerbesoldung, etwa die Alterszulagen, die in 25 Dienstjahren für jeden Lehrer mindestens 200 Thaler betragen müßten, was etwa eine jährliche Ausgabe von 4 bis 5 Millionen machen würde, so würde nicht nur den Kreisen eine große Erleichterung gewährt und die Aussicht auf eine befriedigende Lösung dieser brennendsten aller Fragen wäre vorhanden: der moralische Vortheil überwöge vielleicht noch den materiellen. Denn indem die Volsschule dadurch zu einem Gegenstande der Sorge des Staatsganzen gemacht würde, würde sich das Ansehen und die Wirksamkeit derselben in hohem Maße heben und die Gemeinden, die sich jetzt im Allgemeinen ziemlich widerwillig gegen jede auch noch so gerechtfertigte Aufbesserung der Lehrergehälter verhalten, würden von ihrer Vernachnachlässigung des Schulwesens überführt und ohne Zwang bewogen werden, auch ihrestheils ihre Sorge für das Schulwesen durch Gewährung ausreichender Geldmittel zu bethätigen.

Es kam uns in unserer Denkschrift vor allen Dingen darauf an, namentlich die pädagogischen Prinzipien bei der Gestaltung des Schulwesens hervorzuheben, und von ihnen aus Licht zu bringen über diese für die Familien, wie für das Gemeinschaftsleben, ja die ganze Culturentwickelung so wichtige Angelegenheit. Werden die Fragen, die jetzt im Vordergrunde der Tagesordnung stehen auf naturgemäße Weise gelöst, wird dabei der Wille Gottes, wie er sich in der menschlichen Natur, wie in seinem Worte ausgesprochen hat, als Grundlage und Richtschnur genommen, so dürfen wir hoffen, eine schöne Zukunft erblühen zu sehen. Natur, Vernunft und Offenbarung widersprechen sich nicht, sie sind viel-

mehr Zeugnisse und Ausflüsse eines erhabenen Geistes, der die Menschheit nach seinem Bilde geschaffen und zu seiner Gemeinschaft berufen hat. Damit sind auch der Schule die höchsten Ziele gesteckt. Damit ist aber die Schule auch einseitigen Parteibestrebungen, seien es kirchliche, seien es staatliche oder berufliche, entrückt. Und was Pestalozzi, der Vater der neueren Pädagogik, von sich sagt, das gilt auch für die Schule: daß sie außerhalb des Streites der Parteien liege. Diese Worte Pestalozzi's mögen denn auch unsere Denkschrift schließen:

„Ich habe keinen Theil an allem Streite der Menschen über ihre Meinungen; aber das, was sie fromm und brav und treu und bieder machen, was Liebe Gottes und Liebe des Nächsten in ihr Herz und was Glück und Segen in ihr Haus bringen kann, das meine ich, sei außer allem Streit uns allen und für uns alle in unsere Herzen gelegt."



Berliner Associations-Buchdruckerei Pape & Co.

UNIVERSITY OF CALIFORNIA LIBRARY,
BERKELEY

THIS BOOK IS DUE ON THE LAST DATE
STAMPED BELOW

Books not returned on time are subject to a fine of 50c per volume after the third day overdue, increasing to $1.00 per volume after the sixth day. Books not in demand may be renewed if application is made before expiration of loan period.

JAN 17 1922

20m-11,'20

YB 04424



